



Jan-Hinrik Schmidt, Ingrid Paus-Hasebrink,
Uwe Hasebrink (Hrsg.)

Heranwachsen mit dem Social Web

Zur Rolle von Web 2.0-Angeboten im Alltag
von Jugendlichen und jungen Erwachsenen

Jan-Hinrik Schmidt, Ingrid Paus-Hasebrink,
Uwe Hasebrink (Hrsg.)
Heranwachsen mit dem Social Web

Schriftenreihe Medienforschung
der Landesanstalt für Medien
Nordrhein-Westfalen

Band 62

Jan-Hinrik Schmidt, Ingrid Paus-Hasebrink,
Uwe Hasebrink (Hrsg.)

Heranwachsen mit dem Social Web

Zur Rolle von Web 2.0-Angeboten
im Alltag von Jugendlichen und
jungen Erwachsenen

>lfm:



Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Herausgeber:
Landesanstalt für Medien
Nordrhein-Westfalen (LfM)
Zollhof 2
40221 Düsseldorf
Tel.: 0211 / 770 07 – 0
Fax: 0211 / 72 71 70
E-Mail: info@lfm-nrw.de
Internet: www.lfm-nrw.de

2. unveränderte Auflage, April 2011

Copyright © 2009 by
Landesanstalt für Medien
Nordrhein-Westfalen (LfM), Düsseldorf

Verlag:
VISTAS Verlag GmbH
Goltzstraße 11
10781 Berlin
Tel.: 030 / 32 70 74 46
Fax: 030 / 32 70 74 55
E-Mail: medienverlag@vistas.de
Internet: www.vistas.de

Alle Rechte vorbehalten
ISSN 1862-1090
ISBN 978-3-89158-509-2

Umschlaggestaltung: disegno visuelle kommunikation, Wuppertal
Satz: Schriftsetzerei – Karsten Lange, Berlin
Druck: Bosch-Druck, Landshut

Vorwort des Herausgebers

Die Nutzung von SchülerVZ, YouTube, ICQ oder anderen Anwendungen des sogenannten Web 2.0 gehört heute ganz selbstverständlich zum Alltag von Jugendlichen. Diese Angebote eröffnen einerseits besondere Chancen: Internetnutzerinnen und -nutzer bieten nicht nur selbst Inhalte an, sondern können das Netz auch für die verschiedensten Formen von Beziehungspflege, Selbstdarstellung und Partizipation nutzen. Andererseits ist das Social Web nicht frei von Risiken wie etwa problematischen Online-Bekanntschaften, dem Missbrauch privater Daten, „Cybermobbing“ oder der Verbreitung von Hassgruppen.

Die vorliegende LfM-Studie gibt Aufschluss darüber, was Jugendliche und junge Erwachsene über die neuen Kommunikationsmöglichkeiten denken, wie sie diese alltäglich nutzen und wie sich der Umgang je nach Alter, Geschlecht und sozialem Kontext unterscheidet.

Neben unproblematischen und kreativen Nutzungsweisen verdeutlichen die repräsentativen Befragungen und auch die qualitativen Gruppendiskussionen, dass viele Jugendliche bereits Bekanntschaft mit Mobbing im Netz gemacht haben. Zudem bestehen weitere Probleme darin, dass sie für die Veröffentlichung von Daten zu wenig sensibilisiert sind und die Langlebigkeit von Daten, die einmal online eingestellt wurden, unterschätzen.

Die Befunde der Studie bekräftigen, dass die Anbieter insbesondere von sozialen Netzwerken ihre Verantwortung deutlich wahrnehmen müssen. Der Nutzer braucht eine größtmögliche Transparenz über die Geschäftsbedingungen und bessere Vorkehrungen zum Datenschutz. Aber auch den Eltern, der Schule und weiteren pädagogischen Akteuren stellt sich die Aufgabe, die Heranwachsenden einerseits für die Risiken zu sensibilisieren, sie andererseits aber auch dahingehend zu unterstützen, die Potenziale des Social Web für die eigenen Bedürfnisse besser nutzen zu können.

Die Studie soll eine Grundlage für eine sachliche Auseinandersetzung mit diesem alltäglichen Bestandteil der jugendlichen Medienkultur sowie Anregungen für mögliche zu ergreifende Maßnahmen bieten.

Prof. Dr. Norbert Schneider
Direktor der LfM

Frauke Gerlach
Vorsitzende der Medienkommission der LfM

Inhalt

1	Zur Erforschung der Rolle des Social Web im Alltag von Heranwachsenden	13
1.1	Hinführung zum Thema	13
1.2	Heranwachsen im Kontext sozialer Wandlungsprozesse	14
1.2.1	Zum Zusammenhang medialer und sozialer Wandlungsprozesse	14
1.2.2	Kindheit und Jugend im Kontext sozialer Wandlungsprozesse	17
1.2.3	Persönlichkeitsentwicklung im Kontext der modernen Sozialisationsforschung	20
1.2.4	Social Web-Foren als Spiel-Räume im Prozess des Heranwachsens	24
1.3	Der Umgang mit dem Social Web	27
1.4	Zum Stand der Forschung	32
1.5	Leitfragen und Aufbau der Studie	37
2	Vorgehen bei den empirischen Untersuchungsschritten	41
2.1	Angebotsanalysen	42
2.2	Qualitative Untersuchungsschritte	43
2.2.1	Zur Erforschung von Alltagskontexten	43
2.2.2	Zum Vorgehen bei den Gruppendiskussionen und Einzelinterviews der qualitativen Studien und zur Logik der Probandenauswahl	43
2.2.3	Zur Auswertung der Gruppendiskussionen und Einzelinterviews	48
2.3	Repräsentativbefragung	52
2.4	Verknüpfungen zwischen den verschiedenen Untersuchungsschritten	54

3	Das Social Web als Ensemble von Kommunikationsdiensten . .	57
3.1	„Web 2.0“ und „Social Web“	57
3.2	Gängige Social Web-Angebote	63
3.2.1	Plattformen	64
3.2.2	Personal Publishing	65
3.2.3	Wikis	66
3.2.4	Instant Messaging	66
3.2.5	Werkzeuge für Informationsmanagement	67
3.3	Angebotsübergreifende Funktionalitäten	68
3.3.1	Profilseiten	68
3.3.2	Artikulation sozialer Beziehungen	73
3.3.3	Publizieren	76
3.3.4	Gruppenbezogene und interpersonale Kommunikation .	78
3.3.5	Mechanismen zum Erschließen von Informationen . .	80
3.4	Fazit	82
4	Die Social Web-Nutzung Jugendlicher und junger Erwachsener: Nutzungsmuster, Vorlieben und Einstellungen	83
4.1	Der Rahmen: Nutzung des Internets	84
4.1.1	Häufigkeit, Dauer und Ort der Internet-Nutzung	84
4.1.2	Aktivitäten beim Umgang mit dem Internet	85
4.1.3	Liebblingsangebote im Internet	88
4.1.4	Muster und Typen der Internet-Nutzung	90
4.1.5	Einstellungen gegenüber und Erfahrungen mit dem Internet	97
4.2	Nutzung konkreter Social Web-Angebote	104
4.3	Nutzung von Netzwerkplattformen	106
4.3.1	Häufigkeit der Nutzung von Netzwerkplattformen in verschiedenen Teilgruppen	106
4.3.2	Umgang mit eigenen Profilen	108
4.3.3	Typen des Umgangs mit SNS	116
4.4	Fazit zur Nutzung von Social Web-Angeboten	119

5	Social Web im Alltag von Jugendlichen und jungen Erwachsenen: Soziale Kontexte und Handlungstypen	121
5.1	Zur Rolle soziodemographischer Merkmale für die Social Web-Nutzung: Ergebnisse der Repräsentativbefragung	122
5.1.1	Formale Bildung	122
5.1.2	Schulbesuch und Berufstätigkeit	129
5.1.3	Sonstige Faktoren des sozialen Umfelds	131
5.2	Zur Bedeutung sozial-ökologischer Aspekte im Umgang mit dem Social Web: Ergebnisse der Gruppendiskussionen	134
5.2.1	Vorlieben und Umgangsweisen mit dem Social Web	136
5.2.2	Einschätzung und Umgang mit Risiken im Social Web	141
5.2.3	Zur Relevanz der Medienerziehung – Einfluss von Elternhaus, Wohnort und Schule auf den Umgang der Jugendlichen mit Social Web-Angeboten	149
5.3	Zum Identitäts-, Beziehungs- und Informationsmanagement mit dem Social Web: die individuellen Perspektiven	152
5.3.1	Dimensionen im Umgang mit dem Social Web	154
5.3.2	Social Web-Handlungstypen	158
5.3.3	Fazit: Breites Spektrum an Umgangsweisen mit dem Social Web – die Potenziale werden jedoch selten voll ausgeschöpft	202
6	Ausgewählte Angebote des Social Web	207
6.1	Netzwerkplattformen	208
6.1.1	Überblick	208
6.1.2	Identitäts- und Beziehungsmanagement	210
6.1.3	Publizieren, gruppenbezogene und interpersonale Kommunikation	217
6.1.4	Informationssuche, -erschließung und -bewertung	219
6.1.5	Zusammenfassende Diskussion	219
6.2	Instant Messaging	223
6.2.1	Überblick	223
6.2.2	Identitäts- und Beziehungsmanagement	225
6.2.3	Publizieren, gruppenbezogene und interpersonale Kommunikation	227
6.2.4	Informationssuche, -erschließung und -bewertung	227
6.2.5	Zusammenfassende Diskussion	228

6.3	Videoplattformen	228
6.3.1	Überblick	228
6.3.2	Identitäts- und Beziehungsmanagement	230
6.3.3	Publizieren, gruppenbezogene und interpersonale Kommunikation	234
6.3.4	Informationssuche, -erschließung und -bewertung	235
6.3.5	Zusammenfassende Diskussion	236
6.4	Wikipedia	237
6.4.1	Überblick	237
6.4.2	Identitäts- und Beziehungsmanagement	238
6.4.3	Publizieren, gruppenbezogene und interpersonale Kommunikation	239
6.4.4	Informationssuche, -erschließung und -bewertung	241
6.4.5	Zusammenfassende Diskussion	241
7	Das Social Web im Kontext übergreifender Medienrepertoires .	243
7.1	Das Social Web im Kontext medienübergreifender Repertoires öffentlicher Kommunikation	244
7.2	Das Social Web im Kontext anderer Hilfsmittel zur interpersonalen Kommunikation	254
7.3	Fazit	262
8	Entwicklungsaufgaben im Social Web	265
8.1	Selbstauseinandersetzung im Social Web	265
8.2	Sozialauseinandersetzung im Social Web	269
8.3	Sachauseinandersetzung im Social Web	272
9	Jugendliche und Social Web – Fazit und Handlungsbereiche .	275
9.1	Angebotsbezogene Risiken und riskante Verhaltensweisen	276
9.2	Partizipation und Mitbestimmung im Social Web	282
9.3	Medienkompetenzförderung im Social Web	284
9.4	Transparenz und Verbraucherschutz	288

9.5	Social Web aus rechtlicher Perspektive	289
9.5.1	Dienstetypus und rechtliche Anknüpfungspunkte . . .	290
9.5.2	Informationelle Selbstbestimmung und Datenschutz . .	291
9.5.3	Allgemeines Persönlichkeitsrecht	292
9.5.4	Jugendschutz	293
9.5.5	Urheberrecht	294
9.5.6	Fazit und Ausblick aus rechtlicher Perspektive	295
9.6	Überlegungen zur Forschung im Social Web	295
10	Literatur	299
11	Abbildungs- und Tabellenverzeichnis	313
Anhang	317
	Anhang A1: Screening-Fragebogen für die qualitative Teilstudie .	317
	Anhang A2: Leitfäden für die Gruppendiskussionen und Einzelinterviews	320
	Anhang A3: Codesystem	330
	Anhang A4: Fragebogen der Repräsentativbefragung	337

1 Zur Erforschung der Rolle des Social Web im Alltag von Heranwachsenden¹

Ingrid Paus-Hasebrink, Jan-Hinrik Schmidt und Uwe Hasebrink

1.1 Hinführung zum Thema

Gegenstand dieser Studie ist der Umgang Jugendlicher und junger Erwachsener mit dem so genannten Social Web, oft auch Web 2.0 genannt. Diese Begriffe verweisen auf Internet-Anwendungen und korrespondierende Praktiken, deren wichtigstes gemeinsames Merkmal die Tatsache ist, dass die Nutzerinnen und Nutzer selbst zu Inhaltenanbietern werden können („User-generated Content“) und somit die Unterscheidung zwischen Anbietern und Nutzern von Medienangeboten verschwimmt. Zugleich fallen darunter Anwendungen, die den Austausch zwischen Nutzern in Öffentlichkeiten fördern, deren Reichweite zwischen der interpersonalen Kommunikation einerseits und der massenmedialen Kommunikation andererseits liegt.

Das Social Web hat in Form von Netzwerkplattformen und Weblogs, Videoplattformen und der *Wikipedia* in den letzten Jahren an Popularität gewonnen und den „Mainstream“ der Internetnutzung erreicht. Den Ausgangspunkt der vorliegenden Studie bildet die Frage, welcher Platz dem Social Web im Alltag von Jugendlichen und jungen Erwachsenen zugewiesen wird, wie sich diese neuen Angebote mit klassischen Medien verbinden und welche Veränderungen der medienvermittelten Kommunikation sich daraus ergeben.

In dieser Einleitung werden die Grundlagen für eine solche Untersuchung gelegt. Abschnitt 1.2 setzt sich mit den Bedingungen des Heranwachsendens im Kontext sozialer Wandlungsprozesse auseinander. Abschnitt 1.3 diskutiert ein Modell der Nutzungspraktiken beim Umgang mit dem Social Web, und Ab-

¹ Für die Mitarbeit an dem Projekt bedanken sich die hier und in den verschiedenen Kapiteln genannten Autoren auch bei Stefanie Berger, Hanna Domeyer, Mareike Düssel, Sascha Hölig, Clemens Hornik, Philipp Könighoff, Thorsten Ihler, Helmut Paus, Claudia Till und Stephanie Trümper.

schnitt 1.4 stellt den Stand der Forschung zum Thema „Jugendliche und Web 2.0“ vor. Auf der Grundlage dieser vorbereitenden Schritte werden schließlich in Abschnitt 1.4 die Fragestellungen der Untersuchung konkretisiert und die Struktur des vorliegenden Berichts erläutert.

1.2 Heranwachsen im Kontext sozialer Wandlungsprozesse

1.2.1 *Zum Zusammenhang medialer und sozialer Wandlungsprozesse*

Die Sozialisation von Jugendlichen findet unter anderen sozialen und technisch-medialen Bedingungen statt als die früherer Generationen. Der soziale Wandel, also die Veränderung von gesellschaftlichen Strukturen, Regeln und Regelmäßigkeiten und damit einhergehenden Werten und Einstellungen, ist auf verschiedenen gesellschaftlichen Ebenen zu beobachten: auf der „*Makroebene* der Sozialstruktur und Kultur, auf der *Mesoebene* der Institutionen, korporativen Akteure und Gemeinschaften, auf der *Mikroebene* der Personen und ihrer Lebensläufe“ (Weymann 1998, S. 14 f.). Zu seiner Beschreibung existieren zahlreiche unterschiedliche Etikettierungen, wie z. B. Multioptionsgesellschaft, Wissensgesellschaft, Informationsgesellschaft, Risikogesellschaft oder Netzwerkgesellschaft (eine kompakte vergleichende Darstellung aktueller soziologischer Gegenwartsdiagnosen findet sich bei Schimank/Volkman 2007).

Mit den gesellschaftlichen Veränderungen gehen mediale Wandlungsprozesse einher, die im Zusammenhang dieser Studie von besonderem Interesse sind. Sie werden dominiert vom Phänomen der Digitalisierung und der Konvergenz der Medien, dem Zusammenwachsen von PC, Internet, Fernsehen und Mobilkommunikation in einer „Medienkulturgesellschaft“ (vgl. Steinmaurer 2003, S. 107), die sich in den vergangenen Jahrzehnten infolge eines steigenden Angebots unterschiedlicher Medien, Inhalte und Technologien entwickelt hat. Es erscheint derzeit nahezu ausgeschlossen, „außerhalb der Medien zu leben“ (ebd.), denn Medien infiltrieren nahezu sämtliche Alltagskontexte in hohem Maße und prägen die Lebensführung von Menschen. Die „Mediatisierung“, wie Krotz diesen Metaprozess des sozialen Wandels bezeichnet (vgl. Krotz 2001, 2007), ist dabei Teil wie Treiber der breiteren gesellschaftlichen Veränderungen, es existiert also keine kausale Hierarchie von medialem und gesellschaftlichem Wandel, sondern beide Entwicklungen bedingen sich wechselseitig (vgl. Schmidt 2003; Münch/Schmidt 2005).

Die Konsequenzen dieser Veränderungen lassen sich aus unterschiedlichen Perspektiven beleuchten. Münch (1995) identifiziert in seiner Analyse der „Dynamik der Kommunikationsgesellschaft“ beispielsweise die sich wechsel-

seitig verstärkenden Prozesse der Vermehrung, Beschleunigung, Verdichtung und Globalisierung von Kommunikation, die bestimmte Paradoxien moderner Gesellschaften verstärken; so nimmt durch diese Prozesse einerseits das verfügbare Wissen stetig zu, während andererseits gleichzeitig auch das Wissen um das Nicht-Wissen wächst. Auch der Begriff „Informationsgesellschaft“ hebt die gestiegene Bedeutung von Medien für die Gesellschaft hervor; er bezieht sich jedoch im engeren Sinn auf die Veränderungen im Umgang mit Daten und Wissen und stellt „Wachstumsprozesse des Wissens, Einführung der Neuen Medien, Aufbau einer starken Informationswirtschaft, Übergewicht der Informationsberufe, Entfaltung globaler Netzwerke für grenzüberschreitende Information und Kommunikation“ (Spinner 1998, S. 313) als Schlüsselmerkmale dieser Gesellschaftsform heraus.

Veränderungen der mediatisierten Kommunikation beeinflussen daneben auch die Formen sozialer Organisation, die in einer Gesellschaft vorherrschen. Unterschiedliche Diagnosen wie „Netzwerkgesellschaft“ (Castells 2001), „Netzwerk-Sozialität“ (Wittel 2006) oder „networked individualism“ (Wellman 2001) verweisen im Kern alle darauf, dass das Netzwerk zu einer dominierenden Sozialgestalt geworden ist. Sie entzieht sich der klassischen soziologischen Gegenüberstellung von „Gemeinschaft“ und „Gesellschaft“, die Tönnies (1991) zur Analyse des Übergangs von der Vormoderne zur Moderne entwickelt hat, weil sie weder relativ geschlossene, auf Verwandtschaft oder räumliche Nähe basierende Gruppen, noch rein auf strategischem Kalkül oder vertraglicher Bindung beruhende Beziehungen umfasst. Als Metapher verweist „Netzwerk“ vielmehr darauf, dass Menschen Teil eines Beziehungsgeflechts sind, in dem sie als „Knoten“ mit anderen Menschen verbunden sind, wobei Inhalt und Stärke der sozialen Beziehung nicht von vornherein festgelegt sind.

Mit der Sozialgestalt „Netzwerk“ korrespondiert der Prozess des „Vernetzens“, also des Knüpfens oder Pflagens von sozialen Beziehungen;² dies kann unter Bedingungen von gesteigerter örtlicher und biographischer Mobilität für den Einzelnen durchaus den Charakter einer Verpflichtung gewinnen. Augenfällig wird dieser Umstand daran, dass „Networking“ inzwischen als eine berufliche Schlüsselqualifikation gilt, was sich nicht zuletzt an einschlägiger Ratgeberliteratur mit Titeln wie „Kontakte knüpfen und beruflich nutzen: Erfolgreiches Netzwerken“ (Fey 2007) oder „Erfolgsstrategie Networking“ (Scheddin 2009) niederschlägt. Aber auch weit über die Berufswelt hinaus ist das Knüpfen und Pflagen eines sozialen Netzwerks eine wichtige zu erbringende Leistung. Bereits zu Beginn des 20. Jahrhunderts hatte Simmel (1992 [1908]) erkannt, dass die Individualität eines Menschen in funktional diffe-

2 Eine alternative Perspektive hat Hepp (2006), der „Netzwerk“ als das strukturelle Pendant zum Prozessbegriff des „Flusses“ (im Englischen: „flow“) betrachtet, und beide wiederum als Facetten des übergeordneten Konzepts „Konnektivität“.

renzierten Gesellschaften aus seiner jeweils einzigartigen Position im Schnittpunkt sozialer Kreise entsteht. Das Konzept des Sozialkapitals, das die strukturalistische Netzwerktheorie (Granovetter 1973; Burt 1992), aber auch Bourdieu (1982; 1985) ausformuliert haben, beschreibt die Ressourcen wie z. B. sozio-emotionale Hilfestellung oder Informationsfluss, die dem Einzelnen aufgrund seiner Position in sozialen Netzwerken zur Verfügung stehen. Dabei ist insbesondere die Unterscheidung zwischen starken und schwachen Beziehungen von Bedeutung; erstere („strong ties“) beziehen sich auf enge, oft freundschaftlich oder verwandtschaftlich geprägte Beziehungen, letztere („weak ties“) auf die an spezifische Rollenkontexte gebundenen, bisweilen flüchtigen Bekanntschaften (vgl. Jansen 2003).

Gerade das Internet erhöht die Optionen, zusätzlich zu den starken Beziehungen in Partnerschaften, Familie und Freundschaft auch eher lockere, teilweise auch unverbindliche Beziehungen einzugehen, die sich zum Beispiel entlang geteilter Interessen ausrichten. In der Frühphase der gesellschaftsweiten Internetdiffusion wurde vor allem der Begriff der „virtual community“ bzw. der „virtuellen Gemeinschaft“ benutzt, um die entstehenden Gruppen zu charakterisieren (vgl. grundlegend Rheingold 1994). Auch wenn aus kommunikationssoziologischer Sicht sein Anknüpfen an die (selbst sehr unscharf gebrauchte) Vorstellung einer „Gemeinschaft“ nicht weit führt, weil diese Aspekte wie Homogenität oder emotionale Bindung der Mitglieder in den Vordergrund stellt (vgl. zur Kritik Stegbauer 2001; Beck 2006, S. 165 f.), lässt sich doch festhalten, dass die onlinebasierte Kommunikation nicht per se anonym und sozial desintegrierend wirkt, sondern vielmehr ein weiteres Werkzeug für Beziehungspflege und Kommunikation darstellt.³ Für das Internet im Speziellen gilt daher, was oben für die Medien im Allgemeinen festgestellt wurde: Es ist Teil wie Treiber gesellschaftlicher Veränderungsprozesse – es unterstützt Menschen, mit veränderten gesellschaftlichen Anforderungen und Kontexten umzugehen, treibt gleichzeitig aber auch die Veränderungen der sozialen Organisation voran.

Soziale Wandlungsprozesse und die darin eingelagerten medialen Veränderungen haben insgesamt, so lässt sich resümieren, zu einer Zunahme der Bedeutung von Medien im Alltag von Menschen geführt. Medien durchdringen mittlerweile nahezu sämtliche Alltagskontexte in hohem Maße und prägen die Lebensführung von Menschen mit.

3 Ein genuin kommunikationssoziologisches Verständnis von „virtueller Gemeinschaft“ stellt dagegen die geteilten Verwendungsweisen in den Mittelpunkt, also die gemeinsamen Erwartungen und Routinen an die Kommunikationsprozesse, die Inklusion und Partizipation regulieren (vgl. Höflich 2003).

1.2.2 *Kindheit und Jugend im Kontext sozialer Wandlungsprozesse*

Bereits in der zweiten Hälfte der 1990er Jahre, also noch zu einer vergleichsweise frühen Phase in der Diffusion des Internets, fanden sich Diagnosen einer Spaltung zwischen Altersgruppen, die maßgeblich auf ungleich verteilte Nutzungskompetenzen zurückgeführt wurde. Schon 1998 hat die Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft von einer „Medien-Generation“ (vgl. Gogolin/Lenzen 1999) gesprochen und damit die Altersgruppe der Jüngeren bezeichnet, die mit den Neuen Medien und ihrem schnellen Wandel aufwachsen. Entsprechend der These von Ogburn zum „cultural lag“ (vgl. Berghaus 1986) gehen sie selbstverständlicher mit Medien um als vorherige Generationen: Sie nutzen Medien in vielfältiger Weise als tägliche Begleiter, bauen mit ihrer Hilfe Beziehungsnetze auf, pflegen sie und bilden dabei entsprechend den ihnen im Alltag wichtig erscheinenden Funktionen je spezifische Medienmenüs (vgl. Hasebrink/Krotz 1996) bzw. Medienrepertoires (vgl. Hasebrink/Popp 2006) aus. Starke Aufmerksamkeit, gerade in der öffentlichen Diskussion, erhalten populärwissenschaftliche Charakterisierungen wie „Net Generation“ bzw. „Net Kids“ (Tapscott 1998), „Generation @“ (Opaschowski 1999), „Generation Digital“ (Montgomery 2007) oder „Generation Internet“ (Palfrey/Gasser 2008), insbesondere auch die griffige Gegenüberstellung von „Digital Natives“ und „Digital Immigrants“, die Prensky erstmals 2001 formulierte.

Problematisch sind diese Konzepte dort, wo sie die teilweise gravierenden Unterschiede von Mediennutzungsweisen und Kompetenzen vernachlässigen bzw. verschleiern, die innerhalb bestimmter Altersgruppen bestehen.⁴ Obwohl jede Generation ihre eigenen Medienrepertoires vorweisen kann und jeweils eine eigene Medienkultur ausbildet, so zeigt sich diese Kultur doch keinesfalls als homogen, sondern vielmehr nach Merkmalen wie Geschlecht, Milieu und Bildungsgrad differenziert (vgl. Fromme 2002; Schulze 1992). Beispielhaft seien hier die Konvergenz-Studien des JFF-Instituts für Medienpädagogik erwähnt, die für die Altersgruppe der 11- bis 17-Jährigen verschiedene Muster der konvergenzbezogenen Medienaneignung herausgearbeitet haben.⁵ So können sie belegen, dass es innerhalb der Gruppe der vermeintlichen „Digital Natives“ ein breites Spektrum des Umgangs mit konvergenten Medien (insbesondere Fernsehen und Internet) gibt: Die „Integrierenden“ und die „Außengeleiteten“ eignen sich das konvergente Medienangebot vor allem an, um sich über die eigenen Interessen und Hobbys zu informieren oder mit vergleichsweise wenig

4 Schulmeister (2008) kritisiert beispielsweise ausführlich die Generationenkonzepte, indem er sie mit empirischen Studien konfrontiert. Herring (2008) weist weiterführend darauf hin, dass solche generationenbezogenen Konstrukte die Medienpraktiken von Jugendlichen exotisieren und die Rolle vernachlässigen, die Erwachsene bei der Gestaltung der Angebote und Inhalte sowie der mit ihnen angestrebten Vermarktung von jugendlicher Mediennutzung spielen.

5 Vgl. Theunert/Wagner (2002); Wagner u. a. (2004); Wagner/Theunert (2006). Die Darstellung hier beruht insbesondere auf Wagner/Theunert 2006, S. 83 ff.

Selektionsaufwand Medienangebote zu konsumieren. Die „Expandierenden“ und die „Missionierenden“ gehen in ihrer Nutzungspraxis darüber hinaus, indem sie über mediale Angebote ihren Lebensraum erweitern und beispielsweise in Fankulturen eintauchen; bei letzteren reicht die Beschäftigung mit medienbasierten Szenen auch in nicht-mediale Situationen hinein, beispielsweise wenn einschlägige Fan-Treffen besucht werden. Die „Kreativen“ schließlich gebrauchen insbesondere die digitalen Medien auch aktiv-produzierend, indem sie beispielsweise Filme oder Musikstücke produzieren und mit anderen teilen.

Auch die Probanden der vorliegenden Studie lassen deutliche Unterschiede in Bezug auf ihre Nutzungspraktiken und den Stellenwert erkennen, den sie der computervermittelten Kommunikation im Vergleich zu anderen Kanälen der massenmedialen und interpersonalen Kommunikation beimessen. Mediengenerationen sind also nicht dadurch gekennzeichnet, dass all ihre Angehörigen sich der jeweils verfügbaren Medien auf ähnliche Art und Weise bedienen. Das Verbindende ist vielmehr, dass sie eine historisch spezifische Konstellation von Medienangebot und sozialem Kontext miteinander teilen, also „über gemeinsame und spezifische Normalitätserfahrungen und Deutungsmuster in Bezug auf die Medien“ (Fromme 2002, S. 157) verfügen. Diese generationenspezifische Konstellation prägt die Sozialisation von Jugendlichen in je spezifischer Weise mit. So war Anfang der 1990er Jahre im Zusammenhang mit der Dualisierung des Fernsehens und der damit verbundenen nachweisbar gestiegenen Bedeutung vor allem kommerzieller Medien im Alltag von jungen Menschen von einem neuen Sozialisationstypus (vgl. Neumann-Braun 1992) die Rede. Mit Blick auf das aktuelle Medienangebot und insbesondere die Selbstverständlichkeit des Internets lassen sich folgende Prozesse und Merkmale als Kennzeichen des gegenwärtigen Sozialisationstypus kennzeichnen:⁶

- *Prozesse der Enthierarchisierung*: Kindheit und Jugend lassen sich nicht mehr als ein so genannter Schutz- und Schonraum deklarieren, in dem Heranwachsende, mehr oder weniger von ihren Eltern geführt, allmählich mit gesellschaftlichen Werten und Normen vertraut gemacht werden. Eltern verfügen nicht mehr über ein Wissensmonopol, denn Medien liefern Weltwissen in unterschiedlicher und kaum mehr überschaubarer Weise. Gleichzeitig erweitert der Zugang zu globalisierten Medienangeboten den Handlungsspielraum von Heranwachsenden, eröffnet ihnen Einblicke in (fremde) Lebensbereiche und Kulturen. Infolge des hohen Mediatisierungsgrades werden die Grenzen zwischen den bisher bestehenden Altersphasen zunehmend unschärfer und verschwimmen. Damit kommt es auch zu Veränderungen

6 Siehe zu den Veränderungsprozessen von Kindheit auch Neumann-Braun u. a. 2004 sowie Paus-Hasebrink/Bichler 2008.

zwischen den Generationen und infolgedessen zu Veränderungen zwischen Sozialisationsagenturen.

- *Direkte Beteiligungsmöglichkeiten:* Nicht länger fungieren Eltern als die zentrale Filterstelle, durch die alles, was Heranwachsende heute betrifft, was sie sehen, hören oder lesen, womit sie sich beschäftigen, weitgehend kontrolliert werden kann. Der im Kontext von Kommerzialisierungs- und Marktstrategien geprägte Begriff des „Prosumers“ (vgl. Toffler 1980; Tapscott 1995) weist darauf hin: Heranwachsende werden dazu angehalten, ihre Ideen und Wünsche in die Produktion von Konsumgütern und Medienanwendungen einzubringen, „so genannte Trendscouts beobachten ihre Altersgenossen und berichten der Wirtschaft über neueste mögliche Trends, die diese dann aufzugreifen versuchen“ (Neumann-Braun u. a. 2004, S. 17). Das aktive Erstellen und Teilen medialer Inhalte, das als eines der Kernmerkmale des gegenwärtigen Internets gilt, verstärkt diese Entwicklung noch; da die Nutzer dort jedoch nicht ausschließlich in einer marktförmigen Konsument-Produzent-Beziehung stehen, erscheint der Begriff „Produsage“ (Bruns 2008; vgl. auch Kapitel 3.1) besser geeignet.
- *Medien zur Selbst- und Fremderfahrung:* Medienangebote sind auf spezielle Bedürfnisse von Heranwachsenden abgestimmt. Gerade das Social Web erfüllt dabei, wie im Folgenden noch zu zeigen sein wird, zentrale Voraussetzungen, die für Jugendliche im Rahmen ihrer Identitätsgenese⁷ von hoher Relevanz sind. Seine Anwendungen bieten ihnen die Chance – selbstbestimmt und interaktiv – sich selbst kennenzulernen, auszuprobieren und wichtige Erfahrungen zu machen – und dies sowohl in Form virtueller Als-ob-Erfahrungen als auch als unmittelbare Realitäts-Verlängerung sozialer Beziehungen ins Netz. Es hält in besonderer Weise einen Erfahrungsraum für selbstsozialisatorische Lebenserfahrungen bereit, die Heranwachsende miteinander teilen können (vgl. Neumann-Braun u. a. 2004, S. 17).
- *Entschulung und Entpädagogisierung:* Unter dem Stichwort „Informelles Lernen“ (vgl. Barthelmes/Düx/Sass 2005) bietet sich das Social Web als Lern-Alternative zum formalen schulischen Lernen an. Es stellt selbst recherchierbare Informationsquellen zur Verfügung, die ohne das vorherige Bereitstellen, Eingreifen, Bewerten und Kommentieren durch Eltern oder Lehrer in pädagogischen Situationen auskommen. Social Web-Angebote bieten Heranwachsenden Erfahrungen, die sich tendenziell der sozialen Kontrolle der Sozialisationsinstanzen Elternhaus und Schule entziehen und damit Erfahrungs- und Lernräume jenseits von traditionellen, etwa pädagogischen Kontrollen und Einschränkungen ermöglichen.

7 Siehe zur Relevanz von Medien im Kontext der Identitätsgenese Jugendlicher Paus-Haase (2000) sowie Hasebrink/Paus-Hasebrink (2007).

Diese Prozesse und Merkmale prägen die Sozialisationsprozesse von Heranwachsenden mit und fordern sie heraus, schon früh *ihren* eigenen Weg zu gehen. Damit sind junge Menschen zuweilen jedoch auch überfordert – ein weiterer Grund, der sie nach Orientierung verlangen lässt und Formen des Aneinander-Orientierens von Gleichaltrigen befördert, die ähnliche Erfahrungen machen wie sie selbst. Heranwachsende werden einander auf diese Weise mehr denn je zu „Entwicklungsgenossen“ (Krappmann 1991, S. 362) im Aufwachsen, d. h. in der Bewältigung ihrer Entwicklungsaufgaben.

1.2.3 *Persönlichkeitsentwicklung im Kontext der modernen Sozialisationsforschung*

Aufwachsen findet zum einen im Kontext der Entfaltung individueller Anlagen, der „personalen Individuation“ (Mansel 1997, S. 9), zum anderen in der Auseinandersetzung mit dem Gefüge der Gesellschaft statt, ihren Konventionen, Gebräuchen, Normen und sozial definierten Rollen, ihren Werten und Wertdispositionen (vgl. ebd.).

Im Zentrum dabei steht die „persönliche Identität“,⁸ die die individuelle Identität des praktischen Subjekts, die Ich-Identität eines jeden Einzelnen, die persönlichkeitsentfaltende Struktur des Subjekts selbst, seiner spezifischen Möglichkeiten und Grenzen in der Entfaltung und Ausgestaltung des Subjekts meint, kurz die Frage thematisiert: Wer bin ich, wie bin ich, wie werde, wie bleibe ich „Ich“? Zurückgreifen lässt sich dabei auf unterschiedliche, allerdings eng miteinander verbundene Konzepte zu Lebensaufgaben und Lebensphasen.

Für den Aufbau der Identität, auch der einer changierenden, d. h. sich stets im Kontext von situativen und strukturellen Bedingungen von Neuem überprüfenden und neu verortenden, gewinnt die Konstituierung des Selbstbildes eine zentrale Funktion. Im Laufe der – lebenslangen – Sozialisation, in der Interaktion mit Eltern, Geschwistern, Freunden, Erziehern und Lehrern, mit Lebenspartnern und Arbeitskollegen etc. entwickelt sich im Prozess wachsender Selbstwahrnehmung, Selbstbewertung und Selbstreflexion der individuellen Handlungskompetenzen und der faktischen eigenen Verhaltensweisen das Selbstbild, das sich darstellt als „Gesamtheit der Vorstellungen von und Einstellungen zur eigenen Person, in die kognitive, emotionale und motivational-dispositionale Komponenten eingehen“ (Hurrelmann 1990, S. 169). Dieser sich je nach Lebensphase im Kontext von anstehenden Entwicklungsaufgaben von jungen Menschen – das Konzept der Entwicklungsaufgaben umreißt für bestimmte Abschnitte des Lebens zentrale Aufgaben, die zur Bewältigung an-

8 Dieses Verständnis von Identität ist zu unterscheiden von der „logischen Identität“, dem Identitätsprinzip als Übereinstimmung von Dingen, Sachverhalten oder Aussagen, sowie der „epistemischen Identität“, dem Selbst-Bewusstsein des erkennenden Subjekts (vgl. Belgrad 1992).

stehen, wie etwa die Errichtung der Geschlechtsidentität⁹ – vollziehende Aufbau von Identität und Selbstbildung wird geprägt von sozial-ökologischen Bedingungen und umfasst, lediglich analytisch zu trennende, kognitive, emotionale und motivational-dispositionale bzw. sozial-affektive Komponenten, die die Perspektivendifferenzierung und -übernahme, Kommunikationsfähigkeit und Handlungsbefähigung von Menschen in je spezifischer Art bestimmen.

Das in den 1960er und 1970er Jahren von der amerikanischen ökologischen Entwicklungspsychologie ausdifferenzierte Konzept der Entwicklungsaufgaben von Havighurst (1972 [1953]) ermöglicht im Rahmen der Theorie des *life-span developments*, die Perspektive auf die situationsgebundene Auseinandersetzung des Individuums mit den Anforderungen in seinem Leben zu richten. Danach ist der Mensch im Prozess der Identitätsentwicklung lebenslang einer Vielzahl von unterschiedlichen situativen Gegebenheiten ausgesetzt, in denen er seine Handlungskompetenz immer wieder neu unter Beweis stellen muss. „Die jeweils ausgeprägte Strukturierung der Handlungskompetenzen wirkt dabei als Steuerungsinstanz für das Handeln und Verhalten in den verschiedenen Situationen“ (Hurrelmann 1990, S. 163).

Havighurst definiert Entwicklungsaufgabe als „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 fail leads to unhappiness in the individual, disapproval by the society, and difficulty with later tasks“ (Havighurst 1972, S. 2). Das Konzept der *development tasks* umreißt somit für bestimmte Abschnitte des Lebens zentrale Aufgaben, die zur Bewältigung anstehen; sie sind mit den folgenden drei Komponenten verbunden (vgl. Oerter 1995, S. 121):

- individueller Leistungsfähigkeit,
- soziokultureller Entwicklungsnorm und
- individueller Zielsetzung in einzelnen Lebensregionen.

Entwicklungsaufgaben verbinden damit Individuum und Umwelt, setzen kulturelle Anforderungen mit individueller Leistungsfähigkeit in Beziehung und betonen die „Agency“ von Individuen, indem ihnen eine aktive Rolle bei der Gestaltung der eigenen Entwicklung beigemessen wird.

Entwicklung beinhaltet nach Adler und Havighurst – ähnlich wie bei Erikson (1970) – ein lebenslanges Überwinden von Problemen. Nach Oerter und Montada gelingt dies am besten, „wenn die jeweils vorausgehenden Aufgaben gemeistert wurden“ (Oerter/Montada 1987, S. 122). Zu einem wichtigen Feld der Auseinandersetzung bzw. der Entwicklungsaufgaben im Jugendalter (15 bis 18 Jahre) zählen beispielsweise die Sexualität, die Ablösung von den Eltern

9 Siehe dazu Keuneke (2000).

und die Neugestaltung der Beziehung zu ihnen sowie die Berufsentwicklung (vgl. ebd., S. 341). Tabelle 1.1 fasst zusammen, welche Entwicklungsaufgaben für Jugendliche und junge Erwachsene zur Bewältigung anstehen:

Tabelle 1.1: Entwicklungsperioden und Entwicklungsaufgaben

Entwicklungsperiode	Entwicklungsaufgaben von Jugendlichen und jungen Erwachsenen
Adoleszenz (13–17 Jahre)	Körperliche Reifung Formale Operationen Gemeinschaft mit Gleichaltrigen Sexuelle Beziehungen ¹
Jugend (18–22 Jahre)	Autonomie von den Eltern Identität in der Geschlechtsrolle Internalisiertes moralisches Bewusstsein Berufswahl
Frühes Erwachsenenalter (23–30 Jahre)	Heirat Geburt von Kindern Arbeit/Beruf Lebensstil finden

1 Oerter spricht von heterosexuellen Beziehungen

Quelle: Vgl. Oerter 1995, S. 124

Der Aufbau des Selbstbildes im Kontext der Identitätsgenese ist also gebunden an die im Kontext des life-span developments stattfindende Bewältigung der jeweils in einer Lebensphase anstehenden Entwicklungsaufgaben. Dieses theoretische Konzept kann als Grundverständnis für eine Erforschung der (medialen) Auseinandersetzungsweisen Heranwachsender in ihrem Alltag dienen. Zu beachten ist dabei, dass es sich keinesfalls nur auf Kinder, Jugendliche oder junge Erwachsene anwenden lässt, sondern insgesamt auf Menschen aller Altersstufen, die in unterschiedlichen Lebensphasen herausgefordert sind, zentrale „Lebensaufgaben“ zu bewältigen (vgl. Paus-Hasebrink 2007). Diese sind als individuelle Entwicklungsaufgaben in einem spezifischen Kontext von komplexen sozialen und gesellschaftlichen Anforderungen zu betrachten und nicht länger an fest gefügte, unverrückbare Stufen zu knüpfen. Das Konzept der Entwicklungsaufgaben schafft eine Grundlage dafür, die Wahrnehmungen und Handlungen, Interpretationen und Bedeutungszuschreibungen von jungen Menschen im Hineinwachsen in ihre Lebenswelt verstehen zu können.

Ziele Krappmann (1969) noch auf Ich-Identität, eine gelungene Balance zwischen persönlicher und sozialer Identität, sodass sich ein „Individuum einerseits trotz der ihm angesonnenen Einzigartigkeit (...) nicht durch Isolierung aus der Kommunikation und Interaktion mit anderen ausschließen lässt und andererseits sich nicht unter die für sie bereitgehaltenen sozialen Erwartungen in einer Weise subsumieren lässt, die es ihm unmöglich macht, seine eigenen Bedürfnisdispositionen in die Interaktion einzubringen“ (ebd., S. 316), steht nunmehr in der Sozialisationsforschung eine persönliche Form der Identität

im Mittelpunkt, die sich von Identitäts- und Kontrollzwängen zu lösen in der Lage ist und – als „Spiel“ gefasst – zu einer zwanglosen und doch gestalteten Subjektivität vordringt (vgl. Belgrad 1992).

Aufwachsen heute bedeutet dann, Identität(en) zu konzipieren, sie wieder fallen lassen zu können, sie neu zu projektieren und zu behaupten, also mit Identitäten „spielen“ zu können. Denn jeder muss seinen persönlichen „Wertekosmos“ mit der eigenen Lebenssituation und dem aktuellen Bedingungsgefüge in der Gesellschaft stets aufs Neue abgleichen und dabei nach eigenen Lösungen und dem ganz persönlichen Lebensweg suchen. Das bedeutet dann, dass „Lebenkönnen“, wie es in der Shell Jugendstudie aus dem Jahr 2000 prägnant formuliert worden ist, in der „Akzeptanz von grundlegenden Ungewissheiten in der eigenen erwartbaren Biographie“ (Rosenmayr 1985, S. 296) besteht. Im Zentrum stehen dabei heute häufig gebrauchte Begriffe wie „Patchwork-Identitäten“ oder „fragmentierte Identitäten“; sie beschreiben die subjektive Seite veränderter Identitätskonzepte und sind entstanden aus dem von Beck/Sopp (1997) proklamierten Spannungsverhältnis von Individualisierung und Integration einer von reflexiven Modernisierungsprozessen gekennzeichneten Gesellschaft.

In einer Gesellschaft, die von Individualisierungsprozessen, von relativer Wahlfreiheit einerseits, aber auch von einer verwirrenden Vielfalt der Lebenskonzepte und Wertsysteme andererseits gekennzeichnet ist, bedeutet es keinesfalls eine leichte Aufgabe, zu einem stabilen Selbstkonzept zu gelangen. Junge Menschen müssen also mehr denn je „Experten“ sein, in der Gestaltung ihrer Identität, um sich als möglichst eigenständige Menschen heute erfahren und behaupten zu können.

Dieser Perspektive entspricht der zu großen Teilen im Kontext der von Beck formulierten Individualisierungshypothese anzusiedelnde Ansatz der Selbstsozialisation (Müller/Rhein/Glogner 2004), der von einer hohen Autonomie- und Wahlfähigkeit von Heranwachsenden ausgeht, die Eigenleistungen der Individuen im Sozialisationsprozess akzentuiert und ihre Handlungsfähigkeit („Agency“) betont. Der Ansatz der Selbstsozialisation umfasst nach McDonald (1999) jugendkulturelle Praktiken aller Art und versteht diese als „struggles for identity“, „in denen es darum geht, unter Bedingungen einer fragmentierten Sozialität das Gefühl subjektiver Kohärenz und eigener Handlungsfähigkeit herzustellen bzw. aufrechtzuerhalten“ (Scherr 2004, S. 231). Hintergrund dieser These ist, dass Jugendliche in einer Phase von Veränderungen und Erosionen von Institutionen (auch politischen) darum bemüht sind, Unsicherheit zu reduzieren und den vielfältigen Erfahrungen Sinn abzugewinnen, um eine „halbwegs kohärente Selbstbildung“ (ebd.) zu erreichen.

Auf der Basis des Ansatzes der Selbstsozialisation wird allerdings die Komponente der Agency zuweilen überbetont und die Frage der jeweiligen sozialen Ressourcen der Jugendlichen nicht ausreichend mitbedacht; diese stehen in

engem Zusammenhang mit ihrer lebensweltlichen Verankerung, d. h. ihren sozial-ökologischen Bedingungen, die in zentraler Weise vom sozialen Milieu¹⁰ geprägt wird, in dessen Rahmen sich das Aufwachsen von jungen Menschen vollzieht und unter denen sie auch ihre medialen Erfahrungen machen (siehe dazu ausführlicher Paus-Hasebrink 2009). Behält man dies im Kopf, bietet der Ansatz der Selbstsozialisation jedoch eine gute Voraussetzung dafür, die zu meist selbst gesteuerten Nutzungs- und Umgangs- sowie Produktionsweisen von Jugendlichen im Social Web zu erforschen, zu verstehen und einzuordnen.

Dies gilt umso mehr, wenn man beachtet, dass sich die Sozialisation immer in einem spezifischen sozial-ökologischen Rahmen vollzieht. Er lässt sich mithilfe des sozial-ökologischen Ansatzes (vgl. Baacke 1989, S. 94 ff.; Paus-Haase 1998, S. 61 ff.) aufspannen, der sowohl die materielle Erscheinungsweise der Umgebung, d. h. die soziale Lage, sowie die jeweilige gegenständliche Ausstattung (die „tektonische Struktur“), die sozialen, mithin familiären oder freundschaftlichen Beziehungen (die „interaktive Struktur“), als auch übergreifende Netzwerke, z. B. in Form von gesellschaftlichen Institutionen (die „Strukturen der Steuerung“), umfasst. Im Rahmen dieser Strukturen erfolgt die alltägliche Lebensführung des Einzelnen, in deren Kontext sich seine Identitätsgenese und die damit verbundene soziale Positionierung im „sozialen Raum“ vollzieht. Darin eingelagert gewinnt auch der Umgang mit Medien und insbesondere mit dem Social Web, das als Kommunikations- und Beziehungsmedium eine zentrale Rolle spielt, seinen Sinn.

1.2.4 Social Web-Foren als Spiel-Räume im Prozess des Heranwachsens

Leben, Alltagsbewältigung, dies lässt sich konstatieren, ist nicht ohne Identität bzw. das Bewusstsein eines Selbst möglich. Auch das viel proklamierte Spiel mit Identitäten setzt Identität voraus – im Grunde sogar eine besonders starke! Leben kann nicht ohne Verankerung, Positionierung und Verortung in der möglichst geglückten Balance von Innen und Außen auskommen. Das stete

10 Noch bis zu Beginn der 1980er Jahre ging man von Schichten- oder Klassenmodellen aus, die eine Einteilung aufgrund von wenigen Dimensionen vornahm; in neueren Modellen wurden dann andere Begriffe gewählt, um der Vielschichtigkeit und Komplexität an Charakteristika Rechnung zu tragen, die die soziale Situation eines Menschen oder einer Familie im Verhältnis zur Gesellschaft, in der sie lebt, bestimmt (vgl. Burzan 2004, S. 12 f.). Neue Bezeichnungen wie „Lebensstil“, „Milieu“ oder „soziale Lage“ kamen auf, mit denen versucht wurde, die unterschiedlichen Lebenskonstellationen der Menschen der Wirklichkeit besser entsprechend zu erfassen und abzubilden. Diese Begriffe sind jedoch nicht synonym zu verstehen, wie Weiß betont (1997). Soziale Milieus sind durch grundlegende Anschauungsweisen geprägt, die sie milieuintern teilen. Darin unterscheiden sich soziale Milieus von jeweils anderen sozialen Milieus (vgl. ebd., S. 259). In sozialen Milieus manifestiert sich der je spezifische lebensweltliche Zusammenhang von Lebenslage (soziale Lage) und Lebensentwurf, der individuell geprägten Antwort auf die jeweiligen äußeren Lebensbedingungen (siehe dazu auch Paus-Hasebrink 2009). Soziale Milieus stellen ein Porträt der sozialen Gliederung und Struktur der Gesellschaft dar (vgl. Weiß 1997, S. 246).

Bemühen darum – und dies in Abhängigkeit von den sich stellenden Lebensaufgaben und Lebensphasen – findet auch mithilfe von Medien statt. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass das erfolgreiche Meistern der Entwicklungsaufgaben eine zentrale Voraussetzung für den Aufbau der Identität eines Menschen darstellt, um sich angemessen in die Auseinandersetzung mit Anderen und mit der Umwelt einbringen zu können (vgl. Zimbardo/Gerrig 2004, S. 449).

Jugendliche sind in ihrer Identitätsgenese und der damit verbundenen Bewältigung ihrer Entwicklungsaufgaben herausgefordert, sowohl Sach-, Sozial- als auch Selbstaueinandersetzung (vgl. Neumann-Braun 1992) zu betreiben. Dies ist nötig, damit sie ihren Standort als Selbst in der Auseinandersetzung mit Anderen und mit der Umwelt, in der sie sich in vielfältigen Alltagskontexten bewegen, einnehmen und möglichst kohärent halten können. Dazu gehört es auch, im „Spiel“ mit der eigenen Identität und – damit unmittelbar verbunden – in der Auseinandersetzung mit dem bzw. den Anderen neue Wege auszuprobieren, die es ihnen erlauben, Erfahrungen dazu zu sammeln, wo sie sich gerade befinden, d. h., welches Bild sie von sich selbst darstellen und welches sie anderen vermitteln. Diesem Prozess kommt nach Mead besondere Relevanz zu, da seiner Einschätzung nach Menschen nur über wahrgenommene Reaktionen anderer zur Selbstwahrnehmung gelangen können (vgl. Flammer/Alsaker 2002).

Flammer/Alsaker (2002) unterscheiden mit Rekurs auf Rosenberg drei „Konzepte des Selbst“: Das Konzept des aktuellen Selbst („*extant self*“) umreißt die Einschätzung des eigenen Körpers in der Adoleszenz, das für die globale Selbsteinschätzung Relevanz gewinnt (vgl. ebd., S. 145). Das Konzept des erwünschten Selbst („*desired self*“) beschreibt, wie sich eine Person gern selbst sehen würde (vgl. ebd.). Das „*desired self*“ lässt sich in drei weitere Unterkategorien ausdifferenzieren: Im Konzept des Idealselbst („*idealized image*“) geht es um idealisierte Vorstellungen, die der oder die Betroffene nur schwer oder gar nicht erreichen kann; dies bringt oft Stress, übertriebene Selbstkritik und Verletzlichkeit mit sich (vgl. ebd., S. 146). Das verpflichtete Selbstkonzept („*committed image*“) beinhaltet das Wünschenswerte entsprechend den realistischen Vorstellungen. Das moralische Selbstbild („*moral image*“) impliziert dagegen das „*what we feel we must, ought, or should be*“ („was wir fühlen, was wir müssen oder tun sollen“) (ibd.). Das Konzept des sich darstellenden Selbst („*presenting self*“) impliziert die Darstellung einer Person gegenüber Anderen. „Dieser Teil des Selbstkonzeptes ist in hohem Maße situationsabhängig und eng mit den verschiedenen Rollen verbunden, die wir in unterschiedlichen Kontexten einnehmen“ (Flammer/Alsaker 2002, S. 146).

Da Erwachsene Jugendlichen heute, wie bereits die Shell Jugendstudie aus dem Jahr 2000 (vgl. Jugendwerk der Deutschen Shell 2000) zu bedenken gab, weiterhin nur wenige brauchbare Konzepte zur Identitätsbildung anbieten,

greifen Jugendliche auf symbolische – mediale – Welten zurück, die ihnen in hohem Maße eine aktiv bestimmte dynamische Selbst-, Sozial- und Sachaus-einandersetzung erlauben. Hinzu kommt, dass es zur Bewältigung von Ent-wicklungsaufgaben der Einübung und des (Aus-)Probierens von Identitätskon-zepten und Handlungsoptionen in besonderer Weise bedarf. Denn Jugendliche pflegen in Abhängigkeit von ihren jeweiligen sozial-ökologischen Bedingungen, in denen sie aufwachsen, einen weniger formal-kognitiv geprägten, dafür stärker ästhetisch-erlebnisorientierten Stil¹¹ des Umgangs mit und des Zugangs zu den vielfältigen Foren ihrer symbolischen wie realen Alltagswelten. Um die drei „Selbst-Konzepte“ zu erleben, d. h. für sich selbst – möglichst kohärent – erfahrbar, damit auch (dabei handelt es sich keinesfalls um einen bewusst wahrgenommenen Reflexionsprozess) revidierbar bzw. veränderbar zu gestalten, bedarf es unterschiedlicher, jeweils adäquater Managementformen und vor allem auch Managementforen, die dazu soziale „Spiel-Räume“ (vgl. Baacke/Sander/Vollbrecht 1988, S. 229) zur Verfügung stellen.

Anwendungen des Social Web halten auf unterschiedlichen Ebenen und in unterschiedlichen Formen und Foren solche symbolischen wie realen Spiel-räume für drei zentrale Handlungskomponenten bereit (vgl. Schmidt/Lampert/Schwinge 2009; Schmidt 2009b):

- *Identitätsmanagement* meint das Zugänglich-Machen von Aspekten der eigenen Person, zum Beispiel in Form der Schilderung von Erfahrungen und Erlebnissen, aber auch durch das Selbstinszenieren auf Profilseiten oder das Hochladen von Fotos und Videos.
- *Beziehungsmanagement* zielt auf die Pflege von bestehenden oder das Knüpfen von neuen Beziehungen. Dies kann beispielsweise durch wiederholte Kommunikation via Instant Messaging, durch Verlinkung oder Kommentieren von Weblog-Beiträgen und *YouTube*-Videos oder auch durch das explizite „Als-Kontakt-Bestätigen“ auf einer Netzwerkplattform geschehen.
- *Informationsmanagement* bezieht sich schließlich auf Aspekte des Filterns, Selektierens und Kanalisierens von Informationen aller Art, worunter beispielsweise Recherchen mithilfe von *Wikipedia*, das Verschlagworten bzw. „Taggen“ von Fotos oder das Bewerten eines beliebigen Videos fallen.

Diese Handlungskomponenten – die sich oft nur analytisch voneinander unterscheiden lassen, da sie in den tatsächlichen Nutzungspraktiken (vgl. Abschnitt 1.3) zusammenfallen können – spiegeln sich in den für die Entwick-

11 Wichtig dabei ist anzumerken, dass ästhetisch in diesem Kontext im Sinne von *Aisthesis* breit als auf die Wahrnehmung bezogen definiert und keinesfalls mit Kategorien des „Schönen“ gleichgesetzt wird. *Aisthesis* umfasst nach einer Definition von Hentigs sowohl die „Fähigkeit, die Wahrnehmung und Gestaltung der eigenen Umwelt zu genießen, zu kritisieren, zu verändern als auch das Verständnis der gesellschaftlichen Bedingungen und Wirkungen ästhetischer Phänomene und die Ich-Stärkung durch Sensibilisierung der Perzeption“ (von Hentig 1975, S. 29).

lung von Heranwachsenden zentralen Prozessen der Selbst-, Sozial-, und Sachauseinandersetzung wider (vgl. Tabelle 1.2). Das Social Web ermöglicht also zum einen „Als-ob-Spiele“ in der Ausbildung von Identitäten und in einem spielerischen Ausprobieren von Handlungsoptionen, d. h., es bietet virtuelle Räume zur Selbst(re)präsentation. Gleichzeitig, und damit unmittelbar verbunden bzw. verwoben, können die Formen und Foren des Social Web die folgenden Prozesse unterstützen:

- die *Selbstauseinandersetzung*, also die Erfahrungen mit eigenen Wünschen, Hoffnungen und Vorstellungen, mit Gegenwarts- und Zukunftsszenarien zum Selbstbild, mit Möglichkeiten des Selbstausdrucks und der Selbstpräsentation;
- die *Sozialauseinandersetzung*, also die Bildung und Pflege von Kontakten,¹² Freundschaften oder Beziehungen zum anderen Geschlecht, sowie
- die *Sachauseinandersetzung*, also die Bildung und Pflege realer Repräsentationen und Präsentationen, die Organisation und Reflexion des Wissens um die Welt und von eigenen Erfahrungen mit ihr.

Tabelle 1.2: Korrespondenz von Entwicklungsaufgaben und Handlungskomponenten im Social Web

Entwicklungsaufgabe	Kernfrage	Handlungskomponente
Selbstauseinandersetzung	Wer bin ich?	Identitätsmanagement
Sozialauseinandersetzung	Welche Position habe ich in meinem sozialen Netzwerk?	Beziehungsmanagement
Sachauseinandersetzung	Wie orientiere ich mich in der Welt?	Informationsmanagement

1.3 Der Umgang mit dem Social Web

Die Selbst-, Sozial- und Sachauseinandersetzung von Heranwachsenden äußert sich im Social Web in Episoden des onlinebasierten Identitäts-, Beziehungs- und Informationsmanagements, die unter individuell spezifischen sozial-ökologischen Bedingungen stattfinden. Diese Bedingungen, unter denen ein Junge bzw. ein Mädchen aufwächst und die eigene individualisierte Ich-Identität

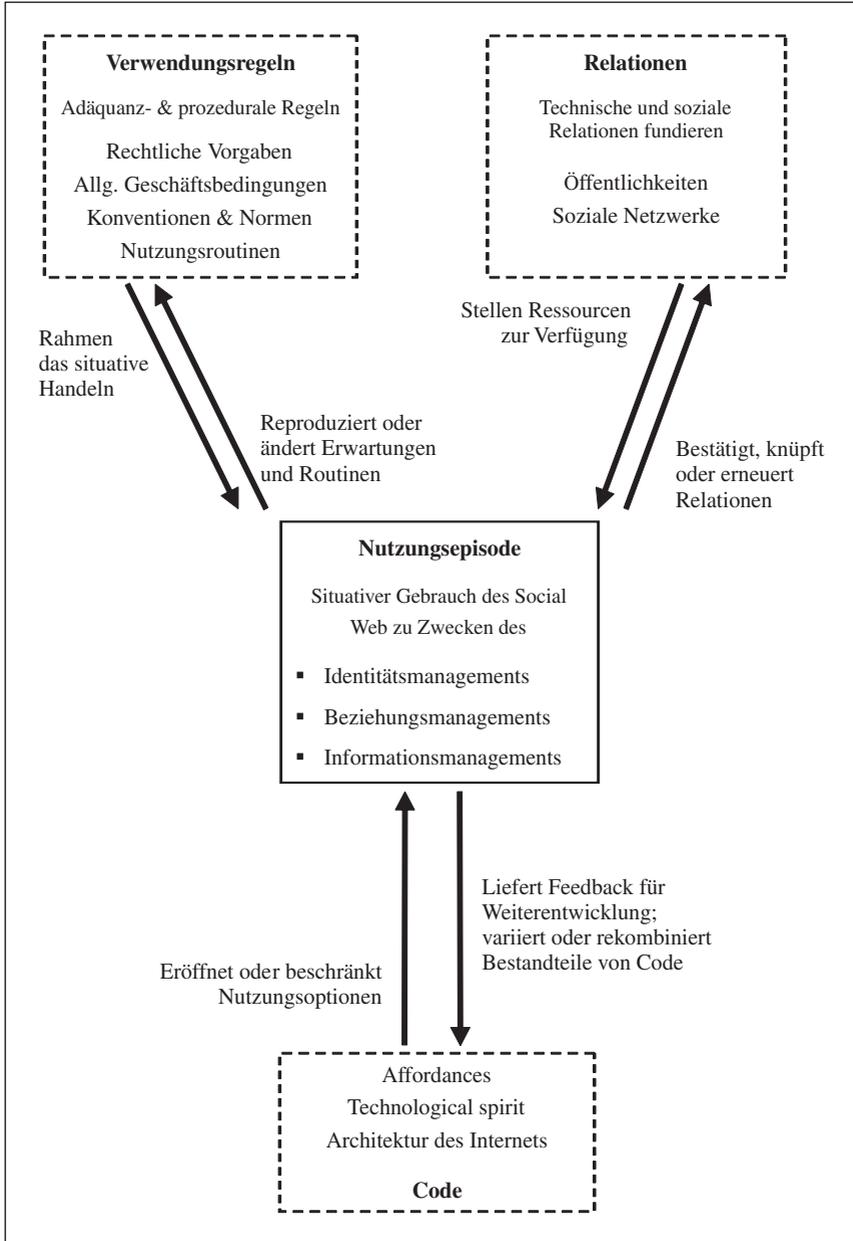
¹² Dieser Aspekt spielt insbesondere bei Kindern nach der späten Kindheit eine zentrale Rolle; in dieser Entwicklungsphase richten Heranwachsende ihre sozialen Beziehungen hin zu den Peers neu aus (siehe dazu u. a. Baacke 1995 sowie von Salisch 2000; 2007a, b). Jugendliche nutzen dabei, wie Sander/Lange (2008) in einer Untersuchung zur Bedeutung virtueller Freundschaften festgestellt haben, Netzwerkplattformen. In Peer-Groups können Selbstbilder auf die Probe gestellt und Emotionen in die Selbstwahrnehmung und Selbstkontrolle integriert werden (vgl. Krappmann 1991, S. 373 f.). In der Gleichaltrigengruppe müssen zudem „Individualinteressen ausgehandelt und die Fähigkeiten des Einzelnen unter Beweis gestellt werden“ (Grundmann 2000, S. 96).

herausbildet, beeinflussen die Handlungskompetenzen und Umgangsweisen mit dem Social Web, sodass eine untrennbare Verbindung zwischen der Verortung in der „realen“ Welt und dem Tun in der (nur scheinbar) „virtuellen“ Welt existiert.

Die Varianz von Umgangsweisen lässt sich analytisch mithilfe eines praxistheoretischen Begriffsrahmens erfassen, der in verschiedenen Studien zu Social Web-Anwendungen entwickelt und angewandt wurde und die individuelle Nutzung als Teil von kollektiv geteilten, situations- und anwendungsübergreifenden Praktiken versteht (vgl. Schmidt 2006; 2009b). Demnach ist die situative Nutzung von Social Web-Anwendungen durch drei strukturelle Dimensionen gerahmt, die sich in der Nutzungspraxis teilweise gegenseitig bedingen (vgl. auch Abbildung 1.1):

- *Verwendungsregeln* bestehen aus geteilten Routinen und Erwartungen vom Gebrauch einer bestimmten Anwendung oder eines bestimmten Kommunikationskanals. Sie umfassen auf einer analytischen Ebene zum einen Adäquanzregeln, die festlegen, für welche Zwecke und in welchem Kontext eine spezifische Anwendung geeignet (insbesondere auch im Sinne von „sozial geeignet“) ist, zum anderen prozedurale Regeln, die den tatsächlichen Gebrauch einer Anwendung zur Erfüllung der gesuchten Gratifikationen betreffen (vgl. zu dieser Unterscheidung auch Höflich 2003). Auf phänomenologischer Ebene umfassen Verwendungsregeln beispielsweise geteilte Nutzungsroutinen, Konventionen und Normen, aber auch die Allgemeinen Geschäftsbedingungen von einzelnen Angeboten sowie generelle rechtliche Vorgaben, die beispielsweise Aspekte des Urheber- oder Datenschutzrechts berühren.
- *Relationen* umfassen hypertextuelle und soziale Beziehungen zwischen Texten, Objekten und Personen. Sie bilden die Grundlage einerseits für Öffentlichkeiten im Sinne miteinander verbundener und aufeinander bezogener Texte sowie andererseits für soziale Netzwerke als Geflecht von miteinander verbundenen Personen. In diesen Öffentlichkeiten und Netzwerken verbreiten sich Informationen, und es wird Sozialkapital aufgebaut; zudem bilden sie die Grundlage für Verwendungsgemeinschaften, also Gruppen von Menschen, die sich einer bestimmten Anwendung auf ähnliche Art und Weise bedienen und diese Umgangsweisen zumindest latent als Kriterium für Inklusion oder Exklusion anderer Personen verstehen.
- *Code* umfasst schließlich die softwaretechnischen Grundlagen einzelner Anwendungen, darüber hinausgehend aber auch die Architektur des Internets und seiner Bestandteile; im Kontext des Projekts können dies z. B. Informationsaggregatoren (wie Suchmaschinen oder kollaborative Nachrichtenfilter) oder anwendungsübergreifende Authentifizierungsmechanismen

Abbildung 1.1: Analysemodell für Praktiken der Social Web-Nutzung



Quelle: Schmidt 2009b, S. 48.

sein. Der Code gibt dem situativen Handeln insofern einen Rahmen vor, als er bestimmte Handlungsoptionen nahelegt, andere aber ausschließt – er berührt also auch die regelhaften Aspekte der Nutzungspraxis.

Diese strukturellen Dimensionen rahmen das situative Handeln, ohne es vollständig zu determinieren. Vielmehr werden situations-, individuums- und anwendungsübergreifenden Gemeinsamkeiten durch die Praxis erst hervorgebracht und in „structuring moves“ (vgl. Poole/DeScanctis 1992) reproduziert oder auch verändert. Dies kann Nutzungsweisen umfassen, in denen bestehende Erwartungen und Routinen einer Verwendungsgemeinschaft bestätigt und Anwendungen auf „legitime“ Art und Weise genutzt werden, aber auch diejenigen Situationen einschließen, in denen Konflikte auftreten, weil latente (z. B. Konventionen) oder manifeste (z. B. Geschäftsbedingungen) Regeln gebrochen werden. Gerade zu Beginn der Institutionalisierung einer neuen Anwendung sind solche Verwendungsregeln noch vergleichsweise fluide und müssen oft explizit ausgehandelt werden.

Vor dem Hintergrund des geschilderten Modells von Nutzungspraktiken lassen sich auch die im vorigen Abschnitt erläuterten Handlungskomponenten näher charakterisieren: Beim Identitäts-, Beziehungs- und Informationsmanagement handelt es sich um analytische Unterscheidungen von drei Aspekten der Nutzungspraktiken, die sich in konkreten Nutzungsepisoden äußern, aber überindividuell und situationsübergreifend ähnlich ablaufen und strukturell gerahmt sind. So ist beispielsweise das Identitätsmanagement, also die Art und Weise der Selbstpräsentation einer Person, nicht nur von ihren konkreten Eigenschaften abhängig (wie z. B. Größe oder Gewicht), sondern auch

- von Merkmalen des verwendeten Software-Codes (Enthält die Anwendung z. B. Profildfelder, in die man Größe und Gewicht eintragen kann?),
- von geltenden Verwendungsregeln (Ist es im Kontext einer bestimmten Anwendung akzeptiert, bei der Selbstdarstellung unwahre oder unvollständige Aussagen über Größe und Gewicht zu machen, oder wird dies als „unauthentisch“ sanktioniert?) sowie
- von den in der Nutzung gepflegten oder geknüpften Beziehungen (Präsentiert der Nutzer sich seinen Freunden, die ohnehin Größe und Gewicht kennen, oder fremden Personen, die diese Informationen nicht kennen?).

Der letzte Punkt verweist bereits darauf, dass Identitätsmanagement in enger Verbindung zu Beziehungsmanagement zu sehen ist, da das Offenlegen bestimmter Informationen über die eigene Person vor dem Hintergrund einer (zumindest impliziten) Publikumsvorstellung geschieht. Wie groß das vorgestellte Publikum ist, inwiefern es mit dem tatsächlichen Publikum korrespondiert, und insbesondere, welche Zusammensetzung es besitzt, kann stark variieren und ist wiederum in Teilen von der Software abhängig: Netzwerk-

plattformen wie *SchülerVZ* oder *StudiVZ* bilden beispielsweise andere soziale Beziehungen ab als das auf professionelles Networking ausgerichtete Angebot *Xing*; zudem besitzen sie jeweils unterschiedliche Mechanismen und Funktionen, um bestimmte Inhalte nur einem eingeschränkten Publikum (beispielsweise den eigenen Freunden oder nur einer Teilmenge der eigenen Kontakte) zugänglich zu machen. Bei Instant-Messaging-Diensten wiederum ist klar ersichtlich und steuerbar, welche Adressaten die Kommunikation hat, da die Kommunikationspartner aus der Liste der eigenen Kontakte ausgewählt werden. Die Architektur der Software lässt also nicht zu, dass Personen unerkannt oder unerwünscht einer Konversation folgen.¹³

Wiederholte Episoden des Identitäts- und Beziehungsmanagements führen dazu, dass ein Geflecht von miteinander verbundenen Texten (in einem umfassenden Sinn verstanden, also auch multimediale Inhalte einschließend) entsteht und für ein Publikum zugänglich gemacht wird. Dadurch unterstützen Angebote des Social Web wie Netzwerk- und Videoplattformen, Weblogs oder Podcasts auf je spezifische Weise das Entstehen von „persönlichen Öffentlichkeiten“. Diese unterscheiden sich in Reichweite und Anspruch von den etablierten medialen Öffentlichkeiten, wie sie professionelle Kommunikationsberufe (wie der Journalismus, aber auch Marketing oder PR) hervorbringen: Das Kriterium für die Publikation von Inhalten ist in aller Regel nicht die objektive gesellschaftliche Relevanz von Informationen. Vielmehr sollen subjektiv für relevant gehaltene Themen angesprochen und mit einem überschaubaren (also nicht dispersen) Publikum geteilt werden. Im Fall von Netzwerkplattformen beispielsweise richten sich die persönlichen Öffentlichkeiten der eigenen Profile zwar prinzipiell an das gesamte Publikum der registrierten Nutzer einer gegebenen Anwendung. Art und Ausmaß der präsentierten Informationen werden hier aber durch den Kontext der Anwendung und der dort repräsentierten Netzwerke beeinflusst. Die Diagnose eines „Online-Exhibitionismus“ beim Veröffentlichen persönlicher Daten trifft daher nicht den Kern der tatsächlich ablaufenden sozialen Prozesse: Aus Sicht der meisten Nutzer sind die bereitgestellten Informationen nicht für jedermann gedacht, sondern auf spezifische Rollenkontexte und die daraus erwachsenden Selbstdarstellungszwänge zugeschnitten.

Die so entstehenden persönlichen Öffentlichkeiten treten zu anderen, oft auch professionell produzierten Öffentlichkeiten hinzu, sodass sich für den Nutzer die Herausforderung des Informationsmanagements stellt. Für das Selektieren von situationsspezifisch relevanten Informationen, Quellen und Texten werden weiterhin Gatekeeper-Leistungen des Journalismus, der auf

13 Dies gilt zumindest in der konkreten technisch vermittelten Kommunikationssituation. Ob hinter dem Gesprächspartner noch weitere Personen stehen, die ihm über die Schulter schauen, oder ob er die Konversation mitprotokollieren lässt und an Dritte versendet, lässt sich natürlich nicht prinzipiell ausschließen.

institutionalisierte Weise Informationen auswählt und präsentiert, in Anspruch genommen. Allerdings treten zwei weitere Mechanismen hinzu: Zum einen findet das Filtern von Aufmerksamkeit durch die Anwendungen selbst statt, die (mithilfe spezifischer Ausprägungen des Software-Codes) die Aktionen der Nutzer auf den Plattformen aggregieren. So bietet *YouTube* beispielsweise Übersichten über die besonders populären (d. h. häufig aufgerufenen oder stark diskutierten) Videos der Plattform; auf den Netzwerkplattformen werden einzelne Aktionen anderer registrierter Mitglieder angezeigt oder die zuletzt aktualisierten Profile besonders hervorgehoben. Zum anderen leisten Nutzer selbst Informationsmanagement, indem sie innerhalb ihres eigenen sozialen Netzwerks Informationen verbreiten, also beispielsweise Links zu Videos per Instant Messaging verschicken oder in ihrem Blog darauf hinweisen. Eine automatisierte Variante beruht auf der RSS-Technologie, die es erlaubt, mithilfe spezieller Programme (der „feed reader“) über Aktualisierungen auf ausgewählten Seiten auf dem Laufenden zu bleiben, ohne diese Angebote ständig und jeweils einzeln besuchen zu müssen (vgl. auch die Erläuterungen in Abschnitt 3.2.5).

1.4 Zum Stand der Forschung

Zum Themenbereich „Jugendliche und Web 2.0“ ist in den letzten Jahren eine Reihe von Studien und empirischen Arbeiten entstanden, die sich unterschiedlichen Facetten des Gegenstandsbereichs widmen. Die oben bereits erwähnten generationsbezogenen Diagnosen stellen die Nutzung des Social Web in der Regel in einen breiteren Rahmen des veränderten Mediengebrauchs und diskutieren, welche Rolle digitale konvergente Medien im Alltag von Kindern und Jugendlichen haben (vgl. Montgomery 2007; Palfrey/Gasser 2008). Entsprechende empirische Daten lassen sich für Deutschland verschiedenen repräsentativen und wiederholt durchgeführten Befragungen zur Mediennutzung entnehmen. Dabei erlaubt die ARD/ZDF-Onlinestudie (vgl. van Eimeren/Frees 2009; Busemann/Gscheidle 2009) einen Kontrast der verschiedenen Altersgruppen, während die beiden Basisuntersuchungen „Kinder und Medien“ (KIM; vgl. MPFS 2009) sowie „Jugend, Information, (Multi-)Media“ (JIM; vgl. MPFS 2008) des „Medienpädagogischen Forschungsverbund Südwest“ deutlich spezifischer auf den Stellenwert von Medien bei den 6- bis 13-Jährigen (KIM) bzw. 12- bis 19-Jährigen (JIM) eingehen können.

In den jüngeren Erhebungswellen sind auch spezifische Fragen zu Web 2.0-Angeboten, insbesondere zu Communities enthalten, die in Kapitel 4.1 auf die Befragungsergebnisse dieser Studie bezogen werden. Klingler (2008) resümiert in einer vergleichenden Analyse der JIM-Studien von 1998 bis 2008 mit Blick auf die heutige Nutzungssituation: „Verstärkt lösen nun PC und Internet klassi-

sche Nutzungskontexte auf oder konstruieren sie neu, bieten multiple Zugänge. Das Internet steht gleichermaßen für lineares Fernsehen oder Radio hören, aber auch für Lesen von klassischen Printprodukten wie von eigenständigen Angeboten (*Wikipedia* usw.)“ (S. 633 f.).

Weitere Befunde lassen sich dem „Medienkonvergenz-Monitoring“ entnehmen, das seit 2003 von einem Forscherteam der Universität Leipzig durchgeführt wird und Daten zur Mediennutzung von 12- bis 19-Jährigen erhebt, wobei quantitative und qualitative Verfahren kombiniert werden.¹⁴ Die Ergebnisse der jüngsten Welle machen deutlich, wie fortgeschritten technische wie inhaltliche Konvergenz in der Mediennutzung Jugendlicher inzwischen ist (vgl. Schorb u. a. 2008): Computer und Internet sind demnach zur multifunktionalen Plattform geworden, die rezipierende und (in geringerem Maße) auch produzierende Aktivitäten unterstützt. Hierbei finden sowohl Prozesse des programm- bzw. zeitunabhängigen Zugriffs auf klassische massenmediale Inhalte als auch die Rezeption spezifischer nutzergenerierter Inhalte statt; die Funktion des Internets als Hybridmedium erlaubt insbesondere auch die interpersonale bzw. gruppenbezogene Anschlusskommunikation, d. h. das Weiterleiten oder Kommentieren der rezipierten Inhalte.

Eine Sonderauswertung des Medienkonvergenz-Monitoring gibt einen Überblick zur Nutzung von Videoplattformen unter 12- bis 19-Jährigen (vgl. Schorb u. a. 2009). Demnach ist *YouTube* das bei Weitem beliebteste derartige Angebot; 82 Prozent der Teilnehmer an der (nicht-repräsentativen) Befragung gaben an, diese Plattform oft zu nutzen; vergleichbare deutschsprachige Angebote wie *MyVideo* (55 Prozent, zumindest manchmal), *Clipfish* (21 %) und *Sevenload* (4 %) folgen deutlich abgeschlagen. Die Mehrheit der befragten Jugendlichen (56 %) rezipiert nur Videos; unter denjenigen Nutzern, die zumindest ab und zu auch eigene Videos hochladen, sind Jüngere, Personen mit niedriger formaler Bildung sowie Jungen überrepräsentiert. Das Medienkonvergenz-Monitoring findet in Abstimmung mit Arbeiten des „Instituts für Medienpädagogik in Forschung und Praxis“ (JFF) statt, das in einer Analyse von etwa 100 jugendaffinen Internet-Plattformen kommunikative und produktive Praktiken der Nutzung herausgearbeitet und in Fallstudien zu ausgewählten populären Plattformen die medialen Ausdrucksformen und Selbstdarstellungen von 14- bis 20-Jährigen untersucht hat (vgl. Wagner/Brüggen/Gebel 2009).

Im internationalen Vergleich sind insbesondere die quantitativen Studien des „Pew Internet & American Life Project“¹⁵ zu nennen, das in den vergangenen Jahren eine Reihe von Befragungen zu unterschiedlichen Facetten des Internetgebrauchs durchgeführt hat. Ein Vergleich unterschiedlicher Gene-

14 Vgl. <http://www.medienkonvergenz-monitoring.de>.

15 Vgl. <http://www.pewinternet.org>.

rationen (von den „Online Teens“ der heute 12- bis 17-Jährigen bis zur „G. I. Generation“ der über 70-Jährigen) zeigt in groben Zügen die Altersabhängigkeit einer Vielzahl von Internetaktivitäten (vgl. Jones/Fox 2009). Die innere Differenzierung der Nutzungsweisen in der jungen Generation wird in den Studien „Teens and Social Media“ (Lenhart u. a. 2007) und „Teens, Privacy & Online Social Networks“ (Lenhart/Madden 2007) deutlich. Demnach besaßen im Jahr 2007 mehr als die Hälfte der amerikanischen 12- bis 17-Jährigen (55 %) ein Profil auf einer Netzwerkplattform, ein ähnlich hoher Anteil (57 %) nutzt *YouTube* oder ähnliche Plattformen, um Videos zu schauen.

Das aktive Bereitstellen von Inhalten ist weniger verbreitet, doch immerhin 14 Prozent haben bereits selbst ein Video auf eine Plattform hochgeladen, und sogar 28 Prozent geben an, ein eigenes Weblog zu führen. Dabei zeigen sich deutliche Geschlechterunterschiede: Während unter Jungen der Anteil derjenigen deutlich höher ist, die Videos ansehen oder ins Internet hochladen, sind unter den aktiven Bloggern Mädchen deutlich überrepräsentiert (vgl. Lenhart u. a. 2007). Unter den Nutzern von Netzwerkplattformen halten sich die Geschlechter in etwa die Waage, doch es findet sich ein deutlicher Altersunterschied, denn nur 45 Prozent der 12- bis 14-Jährigen, aber 64 Prozent der 15- bis 17-Jährigen gaben an, ein Profil auf einer entsprechenden Plattform zu führen. Die älteren Jugendlichen fügen dort auch mehr persönliche Informationen an als die jüngeren; insgesamt haben zwei Drittel aller Jugendlichen den Zugang zu ihrem Profil eingeschränkt. Während es hierbei keine signifikanten Unterschiede nach Geschlecht oder Alter gibt, ist der Anteil der eingeschränkt sichtbaren Profile bei denjenigen Teenagern signifikant höher, deren Eltern über die Nutzung der Netzwerkplattform informiert sind.

Eine Studie der australischen „Communications and Media Authority“ zur Internetnutzung von 8- bis 17-Jährigen zeigt, dass im Übergang vom Kindes- zum Jugendalter soziale Aktivitäten wie Chatten, E-Mail oder Instant Messaging an Bedeutung gewinnen (vgl. ACMA 2009). Gerade Netzwerkplattformen sind dort ebenfalls weit verbreitet: 80 Prozent der 12- bis 13-Jährigen und sogar 97 Prozent der 16- bis 17-Jährigen haben bereits entsprechende Angebote genutzt, wobei die Frageformulierung auch den Instant-Messaging-Dienst MSN einschloss. In eine ähnliche Richtung deuten Zahlen, die das britische „Office of Communications“ vorgelegt hat (vgl. OFCOM 2008). Der Bericht schließt alle Altersgruppen ein; bezogen auf die Zielgruppe der vorliegenden Studie sind Befunde relevant, wonach etwa die Hälfte (49 %) der 8- bis 17-Jährigen in Großbritannien ein Profil auf einer Netzwerkseite eingerichtet hat; betrachtet man die Altersgruppe der 16- bis 24-Jährigen, beträgt der Anteil sogar 54 Prozent. Auf Basis einer qualitativen Untersuchung bildete die OFCOM (2008, S. 28 ff.) fünf Typen von Netzwerkplattform-Nutzern:

- „Alpha socialisers“ finden sich vorrangig unter männlichen Jugendlichen und jungen Erwachsenen (jünger als 25 Jahre); ihnen geht es um Flirten und das Kennenlernen bisher unbekannter Menschen.
- „Attention seekers“ sind überwiegend weiblich und bis in die Altersgruppe der Über-30-Jährigen vertreten. Sie nutzen Netzwerkplattformen vorrangig zur Selbstdarstellung und Kommunikation mit anderen.
- „Followers“ finden sich in allen Altersgruppen und beiden Geschlechtern; diese Gruppe nutzt Netzwerkplattformen für das Kontakthalten mit Bekannten und Freunden.
- Die „Faithfuls“ und die „Functionals“ sind Gruppen, die vor allem unter den über 20-jährigen Nutzern vertreten sind; sie nutzen Netzwerkplattformen zum Wiederfinden von Bekannten, zu denen der Kontakt verloren gegangen war, bzw. zum Austausch über Hobbys und geteilte Interessen.

Einen qualitativen Zugang zur aktiven Nutzung und den damit verbundenen Kompetenzanforderungen des Social Web hat die Forschergruppe „Digital Youth Research“ der Berkeley-Universität gewählt. Sie untersuchte in einem dreijährigen Verbundprojekt den Umgang Jugendlicher mit und in vernetzten Öffentlichkeiten unter Zuhilfenahme ethnographischer Methoden (insbesondere qualitative Befragungen und teilnehmende Beobachtung) und identifizierte dabei zwei wesentliche Partizipationsmodi in den neuen vernetzten Öffentlichkeiten der konvergierenden Medien, die jeweils unterschiedliche Kompetenzen erfordern (vgl. Ito u. a. 2008, 2009):

- „Friendship-driven participation“: Onlinebasierte Sozialräume werden in diesem Modus vorrangig aufgesucht, um mit Freunden „abzuhängen“ und gemeinsam (wenngleich technisch vermittelt) Medieninhalte wie Musik, Fernsehen oder Spiele zu konsumieren. Diese Art der Mediennutzung findet also im Kontext bereits bestehender sozialer Netzwerke der Peer-Group statt, die im Internet abgebildet und um einen weiteren Kommunikationskanal ergänzt werden. Aktiv-kreative Medienaneignung findet in diesem Nutzungsmodus auch statt, beschränkt sich allerdings in der Regel auf das „Herumspielen“, z. B. das Modifizieren eines *MySpace*-Profils oder das Hochladen von Handy-Fotos.
- „Interest-driven participation“: In diesem Partizipationsmodus ist die Internet-Nutzung deutlich stärker auf die kreativ-aktive Aneignung der Technologie und spezifischer Anwendungen ausgerichtet, um mit Gleichgesinnten die eigenen Interessen und Hobbys zu verfolgen. Zur Pflege bestehender Beziehungen tritt das Knüpfen neuer Kontakte und Ausweiten sozialer Beziehungen. Auch der Wunsch, breitere Publika zu erreichen, die über den Kreis der bereits bestehenden Netzwerke hinausgehen, ist stärker ausgeprägt. Interessengetriebene onlinebasierte Gemeinschaften können durchaus komplexe kollaborative Tätigkeiten umfassen, für die eine Spezialisi-

sierung innerhalb einer Expertengemeinschaft bzw. auf eine spezifische Wissensdomäne notwendig ist.

Neben den bisher genannten Studien, die angebotsübergreifende Befunde zur Social Web-Nutzung von Jugendlichen liefern, liegt eine Reihe von Untersuchungen zu einzelnen Angeboten bzw. Gattungen vor, wobei insbesondere Netzwerkplattformen im Zentrum der Aufmerksamkeit stehen. Nicht immer sind die Studien explizit auf die Gruppe der Jugendlichen und jungen Erwachsenen zugeschnitten; so haben etwa Maurer, Alpar und Noll (2008) eine Typologie von Netzwerkplattform-Nutzern auf Basis einer nicht-repräsentativen Befragung von $n = 361$ Personen zwischen 20 und 39 Jahren entwickelt. Weitere angebotsbezogene Studien, die sich ebenfalls nicht auf Jugendliche beschränken, untersuchen beispielsweise die Gratifikationen von *Facebook*-Nutzern (vgl. Bumgarner 2007), die Zusammensetzung der sozialen Netzwerke auf *Facebook* (Ellison/Steinfeld/Lampe 2007) oder die Selbstdarstellung auf *StudiVZ* (vgl. Krämer/Winter 2008) und *MySpace* (vgl. Brake 2008; Jones u. a. 2008).

Spezieller auf die Nutzergruppe der Jugendlichen zugeschnitten sind Untersuchungen zur Plattform *Loklisten* (vgl. Sander/Lange 2008) oder zu *SchülerVZ* (vgl. Hoffmann 2008). Sie zeigen, dass diese Plattformen von den jungen Nutzern vorrangig zur Pflege von sozialen Beziehungen genutzt werden, die oft im lokalen Nahraum existieren. Die Selbstdarstellung und der kreative Umgang mit onlinebasierten Inhalten geschieht dabei zunächst mit Bezug auf das eigene soziale Netzwerk, doch lässt sich das erreichte Publikum nicht immer eindeutig abgrenzen oder einschätzen. Zu dieser Verschiebung der Grenzen zwischen Privatsphäre und Öffentlichkeit tritt der Umstand, dass innerhalb der onlinebasierten Kommunikationsräume auch Streit und Konflikte ausgetragen werden, die im schlimmsten Fall die Form von Mobbing oder Bullying annehmen.

Eine Reihe von Studien befasst sich daher explizit mit spezifischen Risiken der Social Web-Nutzung; auch hier rücken in der Regel die Nutzungspraktiken auf Netzwerkplattformen in den Fokus, da diese einen so zentralen Platz im Repertoire der Jugendlichen und jungen Erwachsenen einnehmen. Vor dem Hintergrund von Überlegungen zu Datenschutz und Überwachung diskutiert Fuchs (2009) Ergebnisse einer (nicht-repräsentativen) Befragung von *StudiVZ*-Nutzern; er zeigt, dass eine Mehrheit der Nutzer zwar ein Bewusstsein für assoziierte Risiken (wie Datenmissbrauch oder Profiling) besitzt, diese aber durch die empfundenen Vorteile bei Kommunikation und Interaktion aufgewogen sieht. Andere Autoren diskutieren kritisch die Optionen von Anbietern, die im Zuge der Internetnutzung anfallenden Daten von Kindern und Jugendlichen für Marktforschung zu verwenden (vgl. Chung/Grimes 2005; Röhl 2008). Entsprechende Praktiken äußern sich u. a. in den Strategien von Mediaplanern, die Netzwerkplattformen als durch und durch kommerzialisiert

bare Räume ansehen: „With more than 70 % of 15- to 34-yearolds involved in social networking communities, and the vast majority of those expressing deep emotional involvement, brands and agencies must integrate social networking within their marketing and media planning immediately“ (Fox Interactive Media 2007, S. 61).

Ein zweiter Risikobereich betrifft den Themenkomplex „Gewalt“, der sowohl gewalthaltige Inhalte als auch gewalttätige Praktiken via Internet umfasst (siehe dazu insbesondere die Studie von Grimm/Rhein/Clausen-Muradian 2008). Demnach geben 25 Prozent der befragten 12- bis 19-jährigen Jugendlichen an, bereits Internetseiten mit gewalthaltigen Inhalten gesehen zu haben, auf die sie zu etwa gleichen Anteilen über Freunde bzw. Cliquenmitglieder (70 Prozent der bereits mit Gewaltinhalten Konfrontierten) bzw. über Links (64 %) aufmerksam wurden. Etwa ein Drittel der Jugendlichen wurde bereits mit sexuellen Anspielungen oder Belästigungen konfrontiert, jeweils etwa ein Viertel berichtet, von anderen Nutzern genervt oder beschimpft worden zu sein. Unter Mädchen ist der Anteil derjenigen, die bereits diese oder andere unangenehme Erfahrungen gemacht haben, deutlich höher als unter Jungen (47 % zu 22 %). Gewalt gegen sich selbst wurde in der Studie nicht explizit gefasst, spielt aber beispielsweise im Zusammenhang mit Pro-Anorexie-Angeboten (vgl. Rauchfuß 2008) oder autoaggressivem Verhalten, das auf „Ritzer-Seiten“ dargestellt wird, ebenfalls eine Rolle.

In einer Meta-Studie haben Schrock/Boyd (2008) die vorliegende (englischsprachige) Literatur zu Themen wie „Cyberbullying“ oder jugendgefährdenden Inhalte zusammengetragen; diese floss in einen Bericht des Berkman Center for Internet & Society an der Harvard-Universität für das amerikanische Justizministerium ein (vgl. Internet Safety Technical Task Force 2008). Demnach sind Jugendliche im Internet einer Reihe von Risiken ausgesetzt, die in den meisten Fällen auch ihre Entsprechung außerhalb des Internets haben, gerade wenn Belästigungen und Mobbing unter Jugendlichen sowohl online wie offline betrieben werden.

1.5 Leitfragen und Aufbau der Studie

Auf der Grundlage der zuvor beschriebenen theoretischen Vorüberlegungen und des Forschungsstands wurden für die Untersuchung Leitfragen entwickelt, die sich aus drei Perspektiven ergeben: Social Web-Angebote werden 1) als neue Kommunikationsdienste mit darauf bezogenen neuen Kommunikationsmodi, 2) als Bestandteile des Alltags von Jugendlichen, die mit spezifischen Chancen und Risiken verbunden sind, und 3) als neues Element der öffentlichen Kommunikation mit hoher Relevanz für die gesellschaftliche Entwicklung in den Blick genommen.

Zu 1): Social Web-Angebote als neue Kommunikationsdienste

Die Fragestellungen für die Untersuchung ergeben sich zum einen aus der Tatsache, dass die unter dem Begriff Social Web zusammengefassten Angebote noch relativ neu und unbekannt sind. Ein erstes Interesse besteht also darin, in einem medienkundlichen Sinne aufzuarbeiten, welche Angebotsformen sich hier bisher entwickelt haben und welche Optionen sie den Nutzern bieten. Die Leitfrage aus dieser Perspektive lautet:

- Wodurch ist das Social Web als Kommunikationsdienst charakterisiert, d. h. welche Anwendungsgattungen existieren, welche technischen Funktionalitäten bieten sie und welche Verwendungsweisen legen diese nahe?

Zu 2): Social Web-Angebote im Alltag von Jugendlichen und jungen Erwachsenen

Die Studie untersucht die zuvor genannten Fragestellungen speziell für Jugendliche und junge Erwachsene. Ausgangspunkt sind die lebensweltlichen Bedingungen und die anstehenden Entwicklungsaufgaben, denen sich Heranwachsende gegenübersehen. Social Web-Angebote werden dazu als potenzielle Instrumente für das Identitäts-, Beziehungs- und Informationsmanagement betrachtet, die ihre subjektive Bedeutung in alltäglichen Handlungskontexten von Jugendlichen zugewiesen bekommen. Die Leitfrage aus dieser Perspektive lautet:

- Welche Bedeutung weisen Jugendliche und junge Erwachsene den verschiedenen Social Web-Anwendungen in ihrem Alltag zu?

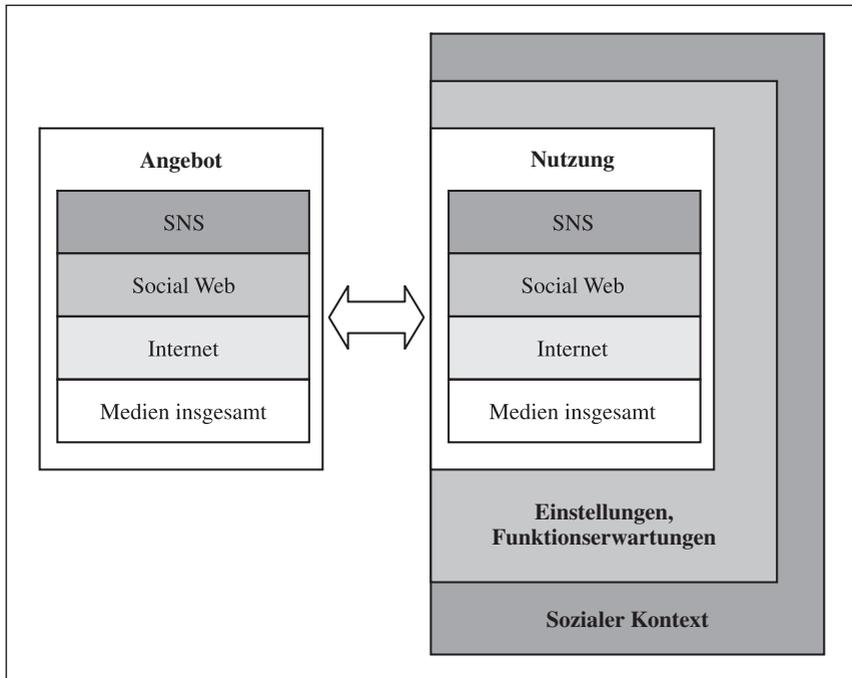
Zu 3): Social Web-Angebote im Medienensemble

Die Social Web-Angebote stellen eine Erweiterung des bestehenden Medienensembles dar. Ihre gesellschaftliche Etablierung hat Konsequenzen für die öffentliche Kommunikation und damit für grundlegende Prozesse gesellschaftlicher Integration und Selbstverständigung. Angesichts der fortschreitenden Konvergenz und der zunehmenden Bedeutung crossmedialer Strategien wird die isolierte Betrachtung von Einzelmedien weder der Realität der Anbieter noch der der Nutzer gerecht. Ein angemessenes Verständnis der Bedeutung von Social Web-Angeboten erfordert daher die Untersuchung der Frage, welcher Stellenwert ihnen in den Medienrepertoires verschiedener Nutzergruppen zukommt. Aus dieser Perspektive lautet die Leitfrage:

- Wie sehen die Medienrepertoires von Jugendlichen und jungen Erwachsenen aus, und welche Rolle spielen darin die Social Web-Angebote?

Um diese Leitfragen zu beantworten, wurde eine Untersuchung konzipiert, deren Anlage und methodische Teilschritte in Kapitel 2 dargestellt werden. Die Darstellung der Befunde erfolgt integrativ, folgt also nicht den empirischen Untersuchungsschritten. Die in Abbildung 1.2 skizzierte Übersicht über den gesamten Gegenstandsbereich soll verdeutlichen, welche Ausschnitte in den einzelnen Kapiteln im Mittelpunkt stehen.

Abbildung 1.2: Übersicht über den Gegenstandsbereich



Im Kern der Studie geht es um Social Web-Angebote und ihre Nutzung durch junge Erwachsene. Kapitel 3 gilt den Funktionalitäten, welche die verschiedenen Anwendungsgattungen des Social Web, insbesondere die Netzwerkplattformen oder Social Network Sites (SNS) bieten. Kapitel 4 ist der Frage gewidmet, wie diese Angebote von Jugendlichen und jungen Erwachsenen genutzt werden und welche Einstellungen gegenüber den Social Web-Angeboten bestehen. Kapitel 5 geht darüber hinaus und analysiert die Social Web-Nutzung im Rahmen der jeweiligen sozial-ökologischen Bedingungen. Kapitel 6 verbindet die Angebots- und die Nutzungsperspektive, indem für ausgewählte Social Web-Angebote fallstudienhaft untersucht wird, welche konkreten Angebotsmerkmale und Funktionalitäten den Nutzern zur Verfügung

stehen und wie sie sich diese aneignen. Kapitel 7 bezieht in die Analyse des Nutzungsverhaltens das gesamte Medienensemble ein und fragt, welcher Stellenwert dem Social Web in den Medienrepertoires der Jugendlichen und jungen Erwachsenen zukommt.

Die Befunde dieser Teilschritte werden in Kapitel 8 zusammenfassend daraufhin beleuchtet, welche Bedeutung dem Social Web für die Selbst-, Sozial- und Sachauseinandersetzung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen zukommt. Im abschließenden Kapitel 9 werden die Ergebnisse der Studie im Hinblick auf Handlungsoptionen im Bereich der Angebotsentwicklung, der Medienkompetenzförderung und der Medienregulierung diskutiert.

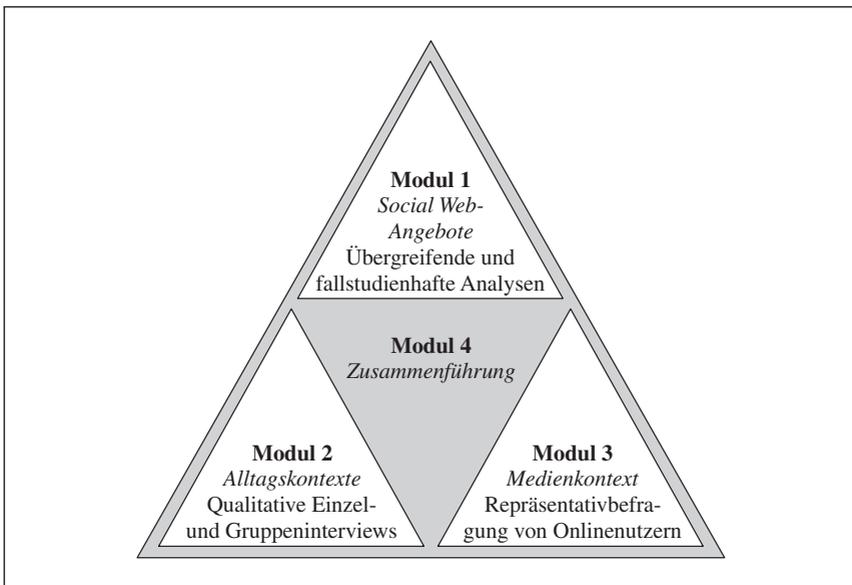
2 Vorgehen bei den empirischen Untersuchungsschritten

Ingrid Paus-Hasebrink, Uwe Hasebrink und Jan-Hinrik Schmidt

Die vorliegende Studie zur Rolle des Social Web im Alltag von Jugendlichen und jungen Erwachsenen besteht aus den folgenden Untersuchungsmodulen:

- einer Analyse des Social Web als Kommunikationsdienst anhand einer Charakterisierung von Anwendungsgattungen, anwendungsübergreifenden Funktionalitäten sowie fallstudienhaft ausgewählter Angebote,

Abbildung 2.1: Übersicht über die Untersuchungsmodule



- einer qualitativen Studie mit Gruppen- und Einzelbefragungen von Jugendlichen und jungen Erwachsenen zum Umgang mit dem Social Web und seinen subjektiven Bedeutungen im (Medien-)Alltag sowie
- einer Repräsentativbefragung unter Onlinenutzerinnen und -nutzern im Alter von 12 bis 24 Jahren zu ihrem Umgang mit dem Internet unter besonderer Berücksichtigung von Social Web-Angeboten sowie ihrer Nutzung von und ihren Einstellungen gegenüber anderen Medien.

2.1 Angebotsanalysen

Die Analyse des Social Web als Ensemble von Kommunikationsdiensten hat zum Ziel, die technischen Merkmale einzelner Angebotsgattungen herauszuarbeiten, die als Software-Code die Nutzungspraktiken rahmen (vgl. Abschnitt 1.3). Dazu wurden in einem ersten Schritt unter Rückgriff auf Literatur und bestehende Analysen das Konzept des Social Web analysiert sowie die gängigen Angebotsgattungen identifiziert und kurz beschrieben, auch um begriffliche Klärung für die folgenden Kapitel zu leisten, in denen die Ergebnisse der quantitativen und qualitativen Befragungen präsentiert werden. Da für die konkreten Nutzungspraktiken jedoch nicht die Angebotsgattung per se, sondern vielmehr die spezifische Ausprägung bestimmter grundlegender Funktionalitäten (wie z. B. der Aufbau einer Profilseite oder die Mechanismen für die Kontaktaufnahme zu anderen Nutzern) entscheidend ist, umfasste das Modul zusätzlich auch die Charakterisierung solcher angebotsübergreifender Funktionen bzw. „affordances“.

Unter Berücksichtigung der Ergebnisse aus den beiden übrigen Modulen wurden schließlich in einem dritten Schritt die besonders populären Angebotsgattungen (Netzwerkplattformen, Instant Messaging und Videoplattformen; zusätzlich auch die *Wikipedia* als einzigen nennenswerten Vertreter der Gattung Wiki) identifiziert sowie die zwei bzw. drei besonders häufig genutzten Einzelangebote in Form von vertiefenden Fallstudien näher untersucht. Dabei wurden die in den vorigen Schritten identifizierten Funktionalitäten für die einzelnen Angebote im Detail erfasst und, soweit möglich, kontrastierend gegenübergestellt. Im Zusammenspiel mit den Ergebnissen der Module 2 und 3 konnte so herausgearbeitet werden, wie die Nutzer sich die Vorgaben und Strukturierungen der Software aneignen und in ihre Nutzungspraktiken einpassen.

2.2 Qualitative Untersuchungsschritte

2.2.1 *Zur Erforschung von Alltagskontexten*

Um die komplexen und kontingenten, immer wieder konstruierten Kombinationen objektiver und subjektiver Komponenten individueller und sozialer Lebensgestaltung von Menschen – im vorliegenden Fall von Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Umgang mit Social Web-Angeboten – zu erfassen, ist es wichtig, zu eruieren, wie junge Menschen ihre Wahrnehmungen und Handlungen, ihre Interpretationen und Bedeutungszuschreibungen von und mit dem Social Web im Alltag konstituieren. Dazu gilt es zu analysieren und verstehend nachzuvollziehen, wie junge Menschen – Jugendliche und junge Erwachsene – mehr und mehr an eigener Kompetenz gewinnend in ihre Lebenswelt hineinwachsen und sich darin im Kontext ihrer Sach-, Sozial- und Selbstauseinandersetzung behaupten, d. h., wie sie mithilfe von Social Web-Angeboten ihr Informations-, Beziehungs- und Identitätsmanagement betreiben. Eine derartig ausgelegte qualitative Medienforschung kann nicht ohne den Blick auf die Lebenswelt Heranwachsender auskommen, die geprägt wird durch sozial-ökologische Bedingungen, zu denen auch die Medienumgangsweisen – und darin integriert der je spezifische Umgang mit Social Web-Angeboten – gehören; diese Bedingungen müssen in die Forschung miteinbezogen werden (vgl. Paus-Hasebrink 2009).

2.2.2 *Zum Vorgehen bei den Gruppendiskussionen und Einzelinterviews der qualitativen Studien und zur Logik der Probandenauswahl*

Im Rahmen der qualitativen Teilstudie wurde mit Gruppendiskussionen und vertiefenden Einzelinterviews gearbeitet. Ziel der Gruppendiskussionen war es zum einen, über eine hohe Fallzahl von Jugendlichen hinweg – in Abgrenzung zu den Einzelinterviews – einen Einblick in die Umgangsweisen Heranwachsender mit Social Web-Angeboten zu bekommen und zum anderen der Relevanz von Peer-Group-Kontakten für die Nutzung und Bewertung einzelner Angebote nachzugehen. Um tiefer als bei den Gruppendiskussionen möglich in die Bedeutungszuschreibungen von Probanden vordringen zu können, wurden mit ausgewählten Jugendlichen und Erwachsenen aus dem Sample der Gruppendiskussionen Einzelinterviews geführt. Entsprechend der Methode der Triangulation konnten auf diese Weise die Aussagen der Probanden aus den Gruppendiskussionen sowie aus den Einzelinterviews miteinander in Verbindung gebracht und bei der Auswertung aufeinander bezogen werden.

Zu den qualitativen Studien wurden Jugendliche und junge Erwachsene aus den drei **Altersgruppen** rekrutiert, um die Rolle von Social Web-Anwendungen im Kontext der mit den jeweiligen Altersstufen verbundenen unterschied-

lichen Entwicklungsstufen und den damit einhergehenden Entwicklungs- bzw. Lebensaufgaben nachspüren zu können. Die erste Altersstufe bezog sich auf Heranwachsende zwischen 12 und 14 Jahren, in der zweiten wurden Jugendliche zwischen 15 und 17 Jahren berücksichtigt; die dritte Altersstufe innerhalb der qualitativen Studien rekrutierte sich aus jungen Erwachsenen zwischen 18 und 24 Jahren, deren Herausforderungen mit dem Finden bzw. Eingliedern in ihren beruflichen Alltag bzw. in ein Studium verbunden sind und deren partnerschaftliche Beziehungen sich in entsprechenden Netzwerken und Lebenspartnerschaften bewegen.

Daneben spielten die Faktoren **Geschlecht**, **formale Bildung** sowie **Wohnort** eine wichtige Rolle bei der Rekrutierung von Probanden für die Gruppendiskussionen. Im Hinblick auf den Faktor Wohnort wurde zwischen Probanden aus einer Großstadt mit einem abwechslungsreichen Freizeitangebot und guter Verkehrsinfrastruktur (Hamburg) sowie Probanden aus einer ländlich strukturierten Gegend (Emsland), die vice versa nicht über ein gleichermaßen gut ausdifferenziertes Freizeitangebot und eine gut ausgebaute Verkehrsinfrastruktur verfügen, unterschieden.

Um einen intensiven Einblick in die jeweilige Rolle von Social Web-Angeboten im Alltag von Jugendlichen und jungen Erwachsenen, mithin ihre Bedeutungszuschreibungen, die die Probanden ihnen sowohl im Kontext von Schule, Ausbildung bzw. Studium und Beruf als auch in Peer- und Freundschaftsnetzwerken sowie Partnerschaften beimessen, zu erhalten, spielte in der qualitativen Studie zusätzlich die Überlegung eine Rolle, Jugendliche und junge Erwachsene in Bezug auf ihre **Differenzen im Umgang mit Social Web-Angeboten** zu rekrutieren. Dabei handelte es sich zum einen um diejenigen Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die als „Konsumenten“ bezeichnet werden können, die sich also mit Social Web-Anwendungen beschäftigen, diese jedoch überwiegend rezeptiv nutzen. Die zweite Probandengruppe rekrutierte sich aus Social Web-Kennern, die diese Anwendungen sowohl rezeptiv nutzen als auch moderat aktiv-gestaltend tätig sind. Als dritte Gruppe wurden Jugendliche und junge Erwachsene herangezogen, die zum einen Social Web-Anwendungen nutzen, zum anderen aber als „aktive Produzenten“ bezeichnet werden können. Diese Jugendlichen und Heranwachsenden schöpfen das Potenzial des Social Web in besonderer Weise aus. Diejenigen Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die entsprechende Anwendungen zwar kennen, sich aber nicht oder nur ganz sporadisch mit diesen Anwendungen beschäftigen, messen ihnen in ihrem Alltag keine oder nur eine sehr geringe Bedeutung bei; sie wurden bei der Rekrutierung für die qualitativen Studien nicht berücksichtigt.

Den geschilderten Überlegungen entsprechend wurden Jugendliche und junge Erwachsene für insgesamt zwölf Gruppendiskussionen rekrutiert. Die Auswahl der Probanden erfolgte in Anlehnung an das Theoretische Sampling nach Strauss und Corbin (vgl. Lampert 2005) in einem dreistufigen Verfahren (vgl. auch Abbildung 2.2):

Mittels eines Screening-Fragebogens¹⁶ wurden in der Vorphase der Erhebung von Mai bis Mitte Juni 2008 in Schulen (Haupt-, Real- und Fachschulen sowie Gymnasien), in Fachhochschulen und der Universität sowie in Jugendzentren nach den harten Kategorien *Geschlecht*, *Alter* und *formale Bildung* und den weichen Kategorien *allgemeine Internetnutzung* und *Nutzung von Social Web-Angeboten* entsprechende Probanden für die Studie rekrutiert; insgesamt wurden 450 Screening-Fragebögen ausgegeben (Rücklauf 193). Daraus wurden Gruppen von sechs bis acht Personen gebildet, mit denen eine Gruppendiskussion durchgeführt wurde (vgl. Tabelle 2.1). Diese Gruppendiskussionen dienten zum einen dazu, tiefer in das Forschungsfeld vorzudringen und „weiche“ Daten im Sinne subjektiver Bedürfnispositionen und Umgangsformen mit Social Web-Angeboten zu erhalten. Zum anderen waren sie Basis für die Auswahl einzelner Personen, die mittels vertiefender Leitfadeninterviews („Fallstudieninterviews“) in einer intimen und vertrauensvollen Gesprächssituation (unter vier Augen mit dem bzw. der Interviewer/-in)¹⁷ befragt wurden. Hier standen vor allem die spezifischen Nutzungsformen der Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Kontext lebensweltlicher Hintergründe im Fokus.

In Bezug auf die Einzelinterviews war ursprünglich geplant, aus jeder Gruppe möglichst mit einer Probandin sowie einem Probanden ein Interview zu führen, die oder der eine in Bezug auf den Gegenstand interessante Perspektive einbringen konnte; folglich sollten 24 Einzelinterviews geführt werden. Da aber deutlich mehr Probanden während der Erhebungsphase interessante Perspektiven auf den Forschungsgegenstand zeigten, wurden letztendlich insgesamt 28 Einzelinterviews geführt. Diese wurden als so genannte „Fallstudieninterviews“ (vgl. Paus-Haase u. a. 1999) angelegt, in denen die jeweiligen lebensweltlichen Hintergründe der Probanden eine wichtige Rolle spielen, um die Bedeutung von Social Web-Angeboten im Kontext der Lebensführung der jungen Menschen und ihrer Alltagsgestaltung erfassen zu können.

16 Der Screening-Fragebogen ist unter <http://www.uni-salzburg.at/kowi/av/forschung/SocialWeb> verfügbar.

17 Dabei wurde weitgehend darauf geachtet, dass die Probanden von einem Interviewer und die Probandinnen von einer Interviewerin befragt wurden.

Abbildung 2.2: Probandenauswahl für die qualitative Teilstudie

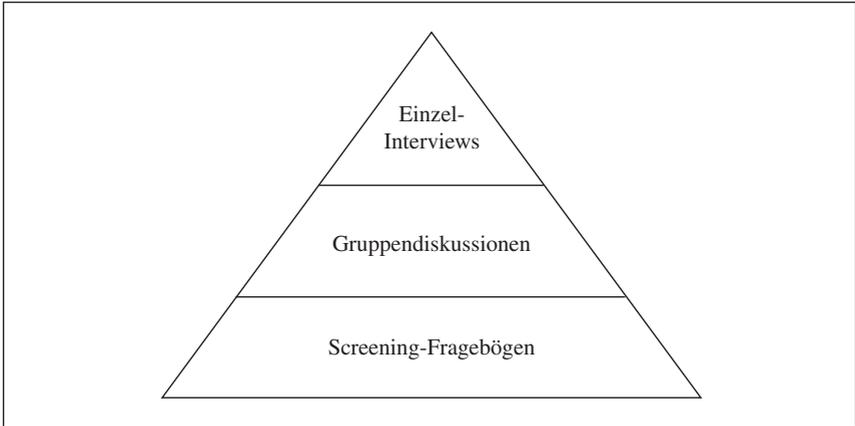


Tabelle 2.1: Zusammenstellung der Probanden für die Gruppendiskussionen

Gruppen	Alter	Bildung	Geschlecht	
			weiblich	männlich
G1 Emsland	12–14	Formal niedrige Bildung (Realschule)	4	3
G2 Emsland	12–14	Formal höhere Bildung (Gymnasium)	4	4
G3 Emsland	15–17	Formal niedrigere Bildung (Berufsschule/Lehre)	3	5
G4 Emsland	15–17	Formal höhere Bildung (Gymnasium/Höhere Schule)	3	6
G5 Emsland	18–24	Formal niedrigere Bildung (berufstätig und/oder arbeitslos)	3	4
G6 Emsland	18–24	Formal höhere Bildung (Gymnasium/Höhere Schule und Universität/FH)	4	5
G7 Hamburg	12–14	Formal niedrigere Bildung (Hauptschule)	2	4
G8 Hamburg	12–14	Formal höhere Bildung (Gymnasium)	4	4
G9 Hamburg	15–17	Formal niedrigere Bildung (Berufsschule/Lehre)	2	4
G10 Hamburg	15–17	Formal höhere Bildung (Gymnasium/Höhere Schule)	3	3
G11 Hamburg	18–24	Formal niedrigere Bildung (berufstätig und/oder arbeitslos)	3	3
G12 Hamburg	18–24	Formal höhere Bildung (Gymnasium/Höhere Schule und Universität/FH)	5	2

Für die Gruppendiskussionen und Einzelinterviews wurden Leitfäden¹⁸ entwickelt, die die Leitfrage dieses Untersuchungsbausteins, welche Rolle Social Web-Angebote im Alltag von Jugendlichen und jungen Erwachsenen spielen, in verschiedenen Unteraspekten erfassten. Abgedeckt wurden unter anderem folgende Fragen:

¹⁸ Die Leitfäden sind unter <http://www.uni-salzburg.at/kowi/av/forschung/SocialWeb> dokumentiert.

- Wie nehmen Jugendliche Social Web-Angebote wahr? Welche Bedeutung weisen sie ihnen in ihrem Alltag zu und welchen Einfluss gewinnen Social Web-Angebote auf die Konstruktion der Wirklichkeit von Jugendlichen?
- Welche Umgangsweisen mit sowie welche Aneignungsformen von Social Web-Angeboten lassen sich feststellen? Wovon hängen diese ab bzw. wodurch werden diese beeinflusst (z. B. durch die Nutzung allein, mit Geschwistern oder Eltern, mit Freunden etc.)?
- Welche spezifischen Funktionserwartungen hegen Jugendliche gegenüber den verschiedenen Angeboten des Social Web? Welche Angebote erfüllen welche Funktionen für welche Jugendlichen in welchen Situationen ihres Alltags?
- Stellen Social Web-Angebote für Heranwachsende eine Möglichkeit für die Auseinandersetzung mit ihren Entwicklungsaufgaben und spezifischen Fragen des Alltags dar? Welche Rolle spielen die spezifischen Selbst- bzw. Sozialauseinandersetzungskonzepte der Jugendlichen in Familien, Peer-Groups sowie institutionellen Gruppen für den Umgang mit Social Web-Angeboten (Selbstrepräsentation, Identitätsarbeit/ Beziehungsbildung, Beziehungsmanagement)?
- Welche Nutzertypen lassen sich im Umgang der Jugendlichen mit unterschiedlichen Social Web-Angeboten beobachten? Wie hängen diese mit der sozialen Position der Jugendlichen in ihrem Alltag (vor dem Hintergrund ihrer sozialen Milieus) zusammen?
- Welche Risiken und Probleme sind mit Social Web-Angeboten verbunden? Welche Anknüpfungspunkte für die Förderung von Medienkompetenz ergeben sich aus den Umgangsweisen der Jugendlichen mit Social Web-Angeboten?

Die Gruppendiskussionen wurden in der Zeit zwischen dem 30. Juni und dem 11. Juli 2008 jeweils nachmittags oder am frühen Abend geführt; sie dauerten zwischen 90 und maximal 180 Minuten; im Durchschnitt dauerte eine Diskussion 120 Minuten. Die Gruppendiskussionen Land (Emsland) fanden in Privaträumen von Hilfskräften, die an der Durchführung der Rekrutierung beteiligt waren, in der Zeit vom 30. Juni bis einschließlich 4. Juli 2008 statt. Die Gruppendiskussionen Stadt (Hamburg)¹⁹ wurden in der Zeit vom 7. bis 11. Juni 2008 im Hans-Bredow-Institut bzw. in Jugendzentren geführt.

Die Diskussionen wurden in voller Länge auf Tonband mitgeschnitten. Neben dem Interviewer und der Interviewerin war eine dritte Person aus dem Forschungsteam anwesend, um in einem Protokoll die Abfolge der Sprech-

19 In den in Kapitel 5 folgenden Ergebnissen wird der Standort „Hamburg“ mit A und der Standort „Emsland“ mit B bezeichnet.

den festzuhalten. Auf diese Weise ließen sich die Wortbeiträge beim Transkribieren den verschiedenen Diskussionsteilnehmern zuordnen.

Den Diskussionen ging eine Warm-up-Phase voraus, in der sich das Interviewteam vorstellte, den Zweck der Studie erläuterte und darauf hinwies, dass alle Äußerungen der Befragten wichtig und „richtig“ seien. Ziel war, eine möglichst entspannte Atmosphäre zu schaffen. Darüber hinaus wurden die Jugendlichen und jungen Erwachsenen aufgefordert, nach Möglichkeit untereinander zu diskutieren.

Zu den Einzelinterviews wurden Jugendliche und junge Erwachsene ausgewählt, die a) im Hinblick auf die Fragestellung der Studie als besonders interessant und aufschlussreich erschienen und die b) bereit waren, an einem Einzelinterview teilzunehmen. Sie fanden im Rahmen der Erhebungswochen entweder im unmittelbaren Anschluss an die Gruppendiskussionen bzw. nach Terminwunsch der Probanden an einem der darauf folgenden Tage bei ihnen zu Hause statt. Die Einzelinterviews dauerten zwischen 40 und maximal 90 Minuten.

2.2.3 *Zur Auswertung der Gruppendiskussionen und Einzelinterviews*

2.2.3.1 Fokussierende Analyseschritte und Gruppen-Profile

Um bei der Analyse der Diskussionen möglichst viele Aspekte differenzieren und dennoch den sich organisch entwickelnden Gruppendiskussionen gerecht werden zu können, erschien es sinnvoll, eine fokussierende Auswertung des Materials zu leisten (vgl. Paus-Haase u. a. 1999, Paus-Hasebrink 2004b; Paus-Hasebrink u. a. 2004; Paus-Hasebrink/Bichler 2008). Bei der **fokussierenden Analyse** gilt die Aufmerksamkeit bestimmten Aspekten der Diskussionen, die vor dem Hintergrund der Forschungsfrage „Wie gehen die Jugendlichen mit Social Web-Angeboten in ihrem Alltag um?“ relevant erscheinen. Auf dieser Auswertungsebene wurde das Material nach Dimensionen und Kategorien differenziert, um einzelne Diskussionssequenzen mit jeweils demselben Thema einer vergleichenden Betrachtung unterziehen zu können. Es handelte sich um ein quantifizierendes Vorgehen, bei dem die Komplexität der qualitativ erhobenen Daten zugunsten einer besseren Übersicht reduziert wurde.

Für jede Gruppendiskussion wurde zudem ein aus einem **kontextuellen Analyseschritt** hervorgehendes „Gruppen-Profil“²⁰ erstellt, aus dem die Zusammensetzung der Gruppe hervorgeht und das gruppenspezifisch relevante Aspekte behandelt, wie etwa, wer der Probanden sich untereinander kennt

20 Die Gruppenprofile sind unter <http://www.uni-salzburg.at/kowi/av/forschung/SocialWeb> dokumentiert.

bzw. in welcher Beziehung sie jeweils zueinander stehen. Im Profil wurden also die inneren Zusammenhänge der Gruppendiskussionen herausgearbeitet und die Aufmerksamkeit vor allem den Fragen gewidmet, wie die Jugendlichen interaktionistisch ihre Gedankengänge entwickeln, ob es einen Wortführer in der Gruppe gibt bzw. um wen es sich dabei handelt etc.

Damit bedingen und ergänzen sich die fokussierende und die kontextuelle Analyse gegenseitig: Während die eine einen Überblick über die typischen Umgangsweisen von jungen Menschen und deren Hintergründe bietet, zeigt die andere spezifische Einflussfaktoren auf und widmet sich gruppendynamischen Aspekten der Diskussionen.

2.2.3.2 Zur Codierung des Materials und zur Erstellung einer Auswertungsmatrix

Die methodische Offenheit der Gruppendiskussionen führte dazu, dass die erhobenen Daten sowohl auf inhaltlicher als auch struktureller Ebene eine große Heterogenität aufweisen. Dies bedingt wiederum, dass die Diskussionen nicht ohne Weiteres zueinander in Beziehung gesetzt werden konnten. Vielmehr musste zu diesem Zweck eine Matrix entwickelt werden, die – als eine Art Folie über das Material gelegt – die Vergleichbarkeit der Daten gewährleistet und somit Antworten auf die Frage erlaubte, ob die verschiedenen Befragten jeweils typische Umgangsweisen mit Social Web-Angeboten erkennen lassen.

Um die Fülle des Materials bewältigen zu können, wurde im ersten Schritt auf eine computergestützte Auswertungsmethode zurückgegriffen, wie sie im Bereich der qualitativen Forschung durch das Programm „MaxQda“ geboten wird. Dabei wurden die eingelesenen Texte in Sinnabschnitte unterteilt und mit Schlagworten versehen. Anschließend ließen sich die einzelnen Sequenzen („Codings“) per Computerbefehl zusammenstellen, sodass die umständliche und langwierige „Schneid- und Klebemethode“ entfiel.

Die Schlag- bzw. Codeworte wurden zum Teil induktiv auf Basis der theoretischen Prämissen formuliert; zum Teil wurden sie im Laufe des Codierungsprozesses vom Material selbst abgeleitet. Auf diese Weise entstand ein hoch ausdifferenziertes Kategoriensystem („Codewortbaum“), das einen umfassenden Blick auf die von den Jugendlichen und jungen Erwachsenen eingebrachten Perspektiven bot. Nach einer ersten Durchsicht der Codings wurde das Kategoriensystem auf diejenigen Dimensionen reduziert, die sich aufgrund der Quantität und Qualität der Codings als relevant erwiesen hatten (siehe dazu den Codewortbaum im Anhang A3). Es handelt sich hierbei um die Folgenden:

Allgemeiner Medienumgang; Lebenssituation; Bekanntheit des Begriffs Web 2.0; Aktionen nach dem Einschalten des Computers; Internet allgemein; wahrgenommene Unterschiede Internet/Social Web; Nutzung von Social Web-Angeboten wie Netzwerk-

plattformen, Instant Messaging, Musikplattformen, Videoplattformen, Fotoplattformen, Wikis, Blogs und von weiteren Internetangeboten wie Online-Radios/Podcasts, Virtuelle Welt/Second Life; Nutzung anderer Internetangebote wie, E-Mail, Chats, eigene Homepage, Onlinespiele, Internet-Telefonie, Foren/Boards, Shopping (allgemeine Bewertung; zugeschriebene Funktion, Motive aktiver Produktion, lebensweltliche Hintergründe); Motive der Social Web-Nutzung anderer; Bewertung von Einzelaspekten (Kommunikation im Social Web, anonyme Internetnutzung); Nutzung mehrerer Profile; Motive für die Anmeldung für SNS und Instant Messaging; Definition von Privatheit; Internet & Wirklichkeitskonstruktion; Wahrnehmung von Risiken/Herausforderungen in Bezug auf sich selbst sowie andere; Erfahrungen mit Risiken und Herausforderungen für sich selbst sowie in Bezug auf andere; Umgang mit Risiken und Herausforderungen; Zukunftsszenarien; Chancen; Medienregeln in der Familie; Einsatz Internet in Freizeit-/Bildungseinrichtungen.

Die unter diesen Dimensionen codierten Diskussionsausschnitte wurden in einem hermeneutischen Verfahren weiter ausgewertet; diejenigen, die ähnliche Umgangsweisen der Jugendlichen mit Social Web-Angeboten erkennen ließen, wurden zusammengefasst und gleichzeitig von denjenigen differenziert, die mehr oder minder konträr dazu stehen. Anschließend erfolgte eine Beschreibung dieser Gruppen: Welche Merkmale sind der jeweiligen Umgangsweise eigen, und wie lassen sie sich unter einem Oberbegriff zusammenfassen? Ziel war es dabei, zentrale Dimensionen des Umgangs mit Social Web-Angeboten herauszuarbeiten.

Der nächste Auswertungsschritt bestand darin, Einzelfallanalysen zu erstellen, um auf ihrer Basis eine Typologie von Handlungsweisen Jugendlicher und junger Erwachsener mit Social Web-Angeboten zu erarbeiten.

Auch die Einzelinterviews wurden einem zweischrittigen Analyseverfahren unterzogen. Im ersten Schritt wurden auch sie mithilfe von MaxQda nach demselben Codewortbaum wie die Gruppendiskussionen codiert; in einem zweiten Schritt wurden diese Codings zu jeder Person kontextuell-hermeneutisch ausgewertet und Fallbeispiele (n = 9) bzw. Kurz-Profile (n = 19) geschrieben. Alle Einzelfallbeispiele sowie Kurz-Profile sind auf der Projekt-Website dokumentiert.²¹ Sämtliche Namen der Probanden sind anonymisiert. Die Entscheidung, ob zu einem Probanden ein Fallbeispiel oder ein Kurz-Profil geschrieben wurde, hing mit der Perspektive zusammen, die eine Person in Bezug auf die Fragestellung bot, d. h. um möglichst viele Perspektiven auf den Untersuchungsgegenstand erfassen zu können, wurden zu den Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die eine neue oder besonders interessante Perspektive im Umgang mit dem Social Web darboten, ausführliche Fallbeispiele geschrieben. Zu den anderen Probanden wurden nach denselben Kategorien wie

21 Siehe <http://www.uni-salzburg.at/kowi/av/forschung/SocialWeb>.

bei den Fallbeispielen Kurz-Profile erstellt. Die Einzelfallbeispiele bieten damit einen umfassenderen Blick auf die Personen als die Kurz-Profile.

Für die Einzelfallanalyse wurde eine Grund-Matrix entwickelt, die den individuellen Daten eine Struktur verleiht und sie so vergleichbar gestaltet. Dies war entscheidende Voraussetzung für den anschließenden Schritt, die Bildung von Handlungstypen im Umgang mit dem Social Web; sie erfolgte sowohl auf Basis der Fallbeispiele als auch der Kurz-Profile.

Die Matrix soll im Folgenden kurz vorgestellt werden, um den Auswertungsprozess nachvollziehbar zu gestalten. Sie setzt sich folgendermaßen zusammen:

- 1) zur Person und zu ihren lebensweltlichen Hintergründen: Name, Alter, Schulform, Wohnort, Charakteristika (Wie lässt sich die physische Erscheinung bzw. die psychische Struktur beschreiben?), familiärer Hintergrund (Familienstruktur, Wohnsituation, Berufe der Eltern,²² familiäres Klima), Stellung in der Peer-Group/Freundschaften, Verhältnis zur Schule, Hobbys;
- 2) Umgangsweisen mit Medien im Alltag im Allgemeinen (auf Basis dafür relevanter Kategorien des Codewortbaums; vgl. Anhang A3);
- 3) allgemeine Umgangsweisen und Einstellung zum Internet;
- 4) Umgangsweisen und Einstellung zum Social Web (wahrgenommene Handlungstypen im Umgang mit dem Social Web; Nutzung spezieller Angebote etc.);
- 5) Fazit und Motto²³.

Diese Matrix²⁴ wurde auf alle Fälle gleichermaßen angewandt. Der letzte Schritt der Auswertung bestand darin, auf der Basis aller Einzelfallbeispiele Handlungstypen²⁵ von Jugendlichen und jungen Erwachsenen zu bilden, die sich jeweils durch einen spezifischen Umgang mit Social Web-Angeboten auszeichnen. In diesem Auswertungsschritt wurden zentrale Dimensionen im Umgang mit dem Social Web herausgearbeitet; da es sich dabei bereits um Ergebnisse handelt, werden sie im Zusammenhang mit den Handlungstypen vorgestellt (siehe dazu Kapitel 5). Zur Bildung der Handlungstypen wurden die Fallbeispiele der Probanden miteinander abgeglichen, genauer gesagt: Die Probanden wurden im Hinblick auf ihre Umgangsweisen miteinander verglichen und die einzelnen Fälle von Jugendlichen und jungen Erwachsenen nach ihrer Ähnlichkeit zu Gruppen, die sich ein und derselben Handlungs-

22 Nicht in allen Fällen haben die Jugendlichen und jungen Erwachsenen dazu Angaben gemacht.

23 Das Motto beinhaltet eine Kurz-Charakteristik des Probanden mit Blick insbesondere auf seinen Umgang mit dem Social Web.

24 Die Matrix weist in ihrer Anlage eine hohe Verwandtschaft zu der von Flick (2003) vorgeschlagenen „thematischen Struktur“ auf.

25 Bei der vorliegenden Typenbildung handelt es sich um empirisch erfasste Typen, mithin „Realtypen“, die sich aus der breit angelegten Materialinterpretation der 28 Einzelfallbeispiele herausgebildet haben (siehe dazu auch Paus-Haase u. a. 1999).

weise im Umgang mit Social Web-Angeboten bedienen bzw. die in ihrer Haltung zu den Angeboten übereinstimmen, zusammengestellt und in ihren Gemeinsamkeiten beschrieben. Dabei wurde anschließend geprüft, ob bestimmte Persönlichkeitsmerkmale und/oder soziale Faktoren der jungen Leute mit tendenzieller Häufung auftreten.

2.3 Repräsentativbefragung

Ziel dieses Untersuchungsschritts war es, auf einer repräsentativen, also auf die Gesamtgruppe der Jugendlichen und jungen Erwachsenen in Deutschland verallgemeinerbaren Basis, Aussagen darüber zu machen, welche Medienrepertoires sich beobachten lassen und welchen Stellenwert die verschiedenen Medien, insbesondere Social Web-Anwendungen, im Rahmen dieser Medienrepertoires einnehmen. Im Einzelnen sollten vor allem folgende Fragestellungen beantwortet werden:

- Wie hoch ist der Anteil der Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die bestimmte Onlineanwendungen nutzen?
- Welche Nutzertypen lassen sich anhand des Umgangs mit Onlineanwendungen unterscheiden?
- Wie nutzen diese Onlinenutzertypen andere Medien, d. h. welche übergreifenden Medienrepertoires lassen sich bei den Nutzertypen beobachten?
- Welche spezifischen Nutzenerwartungen und Einstellungen haben die Befragten gegenüber den verschiedenen Online-Anwendungen und anderen Medienangeboten?

Die zur Beantwortung dieser Fragen durchgeführte Repräsentativbefragung wurde wie folgt konzipiert. Es wurde ein Fragebogen entwickelt, der folgende Gegenstände umfasst:²⁶

- Mediennutzung (TV, Radio, Print, Online)
 - Häufigkeit
 - Dauer
 - Funktionen
- Internet-Nutzung
 - Orte der Internet-Nutzung
 - Lieblingsseiten im Internet
 - Nutzungshäufigkeit Internet-/Online-Dienste
 - Erfahrungen mit dem Internet

26 Der vollständige Fragebogen ist unter <http://www.hans-bredow-institut.de/webzweinnull/uber-das-projekt/abrufbar>.

- Nutzung von Social Web-Angeboten
 - Bekanntheit/Nutzung spezieller Social Web-Angebote
 - Umgang mit Profilen
- Handy-Nutzung
- Eignung verschiedener Kommunikationsdienste für soziale Funktionen
- Themeninteressen
- Geräteausstattung
- Soziodemographie

Um die Ergebnisse später auf größere und regelmäßig durchgeführte Studien beziehen zu können, wurden die Fragen und Antwortkategorien zur Erfassung der allgemeinen Mediennutzung und zur Nutzung verschiedener Internet-Anwendungen an die Erhebungsinstrumente der JIM-Studie (MPFS 2008) und der ARD/ZDF-Online-Studie angelehnt.²⁷

Aus forschungsökonomischen Gründen, aber auch um die Vergleichbarkeit mit relevanten Studien wie der JIM zu ermöglichen, wurde die Befragung telefonisch durchgeführt. Grundgesamtheit für die Befragung waren deutschsprachende Onlinenutzerinnen und -nutzer im Alter zwischen 12 und 24 Jahren aus Haushalten mit Telefonfestnetzanschluss in Deutschland.

Mit der Feldarbeit wurde mit der ENIGMA GfK Medien- und Marketingforschung GmbH in Wiesbaden ein Institut beauftragt, das über besondere Erfahrungen mit Befragungen unter Jugendlichen (u. a. durch die dort durchgeführte JIM-Studie) verfügt. Die Fragebogeninhalte wurden vom Hans-Bredow-Institut vorgegeben, von ENIGMA GfK redaktionell überarbeitet und zur Abstimmung vorgelegt. Die Durchführung der Interviews erfolgte in den Telefonstudios der ENIGMA GfK in Wiesbaden/Mainz.²⁸

Aus der Grundgesamtheit wurde eine repräsentative Stichprobe von 650 Zielpersonen befragt, quotiert nach

- Altersstufe,
- Bundesland × Wohnortgröße und
- Schulbildung.

Bei der CATI-Befragung wurden so genannte „wiederbefragungsbereite“ Haushalte mit Kindern und Jugendlichen in der gewünschten Altersgruppe eingesetzt. Hierfür steht eine institutsinterne Datenbank zur Verfügung, die aus bundesweiten Repräsentativ-Zufallsstichproben gespeist wird. Grundlage für diese Stichproben ist die ADM-Auswahlgrundlage für Telefonstichproben, die

27 Wir danken Sabine Feierabend und Albrecht Kutteroff (JIM-Studie) sowie Birgit van Eimeren (ARD/ZDF-Online-Studie) für ihre Kooperationsbereitschaft bei der Entwicklung des Fragebogens.

28 Für die gute Zusammenarbeit bedanken wir uns an dieser Stelle herzlich bei Bettina Klumpe, Geschäftsführerin, und Petra Kombert, Projektleiterin und Spezialistin für Befragungen von Kindern und Jugendlichen.

sowohl im Telefonbuch eingetragene als auch nicht eingetragene Telefonnummern erfasst.

Die Auswahl des Kindes im Haushalt erfolgte gemäß den Quotenvorgaben. Pro Haushalt wurde nur ein Interview durchgeführt. Zur Steigerung der Ausschöpfung wurden die Haushalte mindestens 15 mal an verschiedenen Wochentagen zu verschiedenen Tageszeiten kontaktiert. Terminwünsche der Befragten wurden individuell behandelt.

Die Feldzeit der Befragung dauerte vom 15. Oktober 2008 bis zum 16. November 2008. Zur Realisierung der Interviews wurden insgesamt 29 Interviewer eingesetzt, die alle speziell für das Projekt geschult und eingewiesen wurden. Die Stichprobe wurde repräsentativ nach Alter \times Geschlecht (Basis: Statistisches Bundesamt, Genesis, Stand 31. 12. 2007), Bundesland \times Wohnortgröße und Bildungsabschluss (Basis jeweils: MA Radio 2008 II) gewichtet. Letztlich ergaben sich die in Tabelle 2.2 aufgeführten Fallzahlen.

Tabelle 2.2: Überblick über die Befragten

Gesamt n = 650	n	in %		n	in %
männlich	332	51,1	Schüler/in	310	47,7
weiblich	318	48,9	Student/in	61	9,4
12–14 Jahre	131	20,2	Auszubildende/r	157	24,1
15–17 Jahre	147	22,7	Bundeswehr-/Zivildienstleistender	12	1,8
18–20 Jahre	161	24,7	Berufstätig	92	14,1
21–24 Jahre	211	32,5	Arbeitslos	19	2,9

Eine vollständige Dokumentation der Grundauszählungen dieser Befragung ist auf der Projekt-Website verfügbar.²⁹

2.4 Verknüpfungen zwischen den verschiedenen Untersuchungsschritten

Neben der nicht-reaktiven Angebotsanalyse sind in dieser Studie mit einer standardisierten Befragung, Gruppeninterviews und Einzelinterviews verschiedene reaktive Zugänge gewählt worden, um Aufschluss über die Social Web-Nutzung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen zu gewinnen. Damit war das Ziel verbunden, möglichst vielfältige Perspektiven auf den Gegenstand zu erhalten und gleichzeitig die jeweiligen Stärken der Erhebungsweisen zu kombinieren und miteinander zu ergänzen, wie es dem Prinzip der Triangulation (vgl. Denzin/Lincoln 1994; Flick 2003; siehe dazu ausführlich Paus-Hasebrink 2004a) entspricht.

²⁹ Siehe <http://www.hans-bredow-institut.de/webzweinull/uber-das-projekt/>.

Die Voraussetzungen für solche Verbindungen bestehen zum einen auf der konzeptionellen Ebene, indem ein gemeinsamer theoretischer Rahmen für die Studie formuliert wurde (siehe Kapitel 1.1 und 1.2). Zum anderen waren die Erhebungsinstrumente, also die Leitfäden für die qualitativen Interviews sowie der Fragebogen für die Repräsentativbefragung, im Hinblick auf zentrale Kategorien aufeinander abgestimmt. Die Ergebnisse der Erhebungen bestimmten zudem die Auswahl der fallstudienhaften Angebotsanalysen. Im Auswertungsprozess analysierten verschiedene Mitglieder des Projektteams die Daten zunächst entlang der Logik der jeweiligen Methode; danach erfolgte der Vergleich der Befunde im Hinblick auf Übereinstimmungen und Widersprüche. In der Ergebnisdarstellung schlägt sich dies so nieder, dass die folgenden Kapitel jeweils primär auf der Auswertung einer Datenquelle basieren, dabei jedoch relevante Beobachtungen aus den anderen Untersuchungsschritten eingearbeitet werden. Damit ist die Voraussetzung dafür gegeben, in den abschließenden Kapiteln zu einer Gesamtinterpretation der Befunde zu kommen.

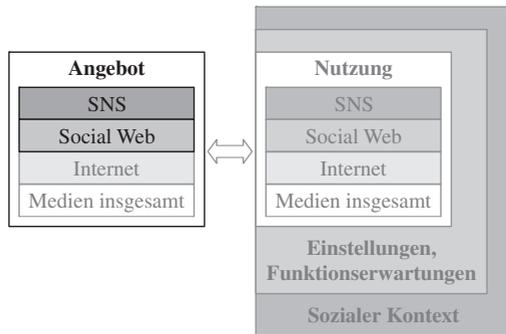
Bei dem Versuch, die Beobachtungen aus verschiedenen Datenquellen miteinander zu verbinden, sind jedoch auch die Grenzen eines solchen Vorgehens zu beachten. Dies betrifft insbesondere die für diese Studie wichtige Zielsetzung, verschiedene Typen der Social Web-Nutzung zu identifizieren. Mit Typenbildungen sollen relevante Unterschiede zwischen Teilgruppen der Grundgesamtheit sichtbar gemacht werden, da nicht davon auszugehen ist, dass das Social Web für alle 12- bis 24-Jährigen dieselbe Bedeutung hat. Wenn in den folgenden Kapiteln sowohl auf der Basis der Repräsentativbefragung als auch auf der Basis der qualitativen Befragung Typen gebildet werden, ist zu bedenken, dass diese nicht direkt miteinander verglichen werden können. Denn die Anhaltspunkte zur sozialen Realität, die sich den beiden Datenquellen entnehmen lassen, ergeben sich aus unterschiedlichen Voraussetzungen für die Befragten, ihre Sicht der Dinge zu artikulieren.

Zudem ist zu betonen, dass jegliche Typenbildung im Bereich der Sozialwissenschaft nicht für sich in Anspruch nehmen kann, die eine und einzige Typologie darzustellen. Typenbildungen dienen dazu, die beobachtbare Vielfalt der Erscheinungsformen sozialer Praxis – hier des Umgangs mit dem Social Web – überschaubar zu machen. Es handelt sich also um Konstruktionen, die sich dadurch zu bewähren haben, dass sie im Hinblick auf die jeweils zugrunde gelegten theoretischen Kategorien relevante Unterschiede markieren.

3 Das Social Web als Ensemble von Kommunikationsdiensten³⁰

Jan-Hinrik Schmidt

Dieses Kapitel ist der angebotsbezogenen Darstellung des Social Web und der ihm zugerechneten Kommunikationsdienste gewidmet. Es legt begriffliche Grundlagen für die anschließende Darstellung und Diskussion der Befragungsergebnisse. In Abschnitt 3.1 wird das Konzept „Web 2.0“ erläutert und argumentiert, dass die Bezeichnung „Social Web“ treffender ist, um das gegenwärtige Internet (insbesondere in seiner Aneignung durch Jugendliche und junge Erwachsene) zu kennzeichnen. Abschnitt 3.2 stellt die gängigsten Angebotsgattungen des Social Web vor, während Abschnitt 3.3 zentrale Funktionalitäten des Social Web skizziert, die das onlinebasierte Identitäts-, Beziehungs- und Informationsmanagement unterstützen.



3.1 „Web 2.0“ und „Social Web“

Die Diskussion über Merkmale und gesellschaftliche Konsequenzen des Internets wurde in den vergangenen Jahren maßgeblich durch das Schlagwort „Web 2.0“ geprägt. Der Begriff, erstmals im Zuge einer Softwarekonferenz 2004 verwendet und vom amerikanischen Verleger O'Reilly (2005) in einem

³⁰ Dieses Kapitel ist eine in Teilen gekürzte Fassung entsprechender Abschnitte in Schmidt (2009).

Essay näher charakterisiert, bündelt eine Reihe von technischen, ökonomischen und gesellschaftlichen Entwicklungen und Prognosen in Bezug auf das Internet. Die Bezeichnung „2.0“ ist aus der Software-Branche entlehnt, wo die Versionen von Computerprogrammen im Zuge ihrer Weiterentwicklung durchnummeriert werden und ein Sprung auf eine neue Versionsstufe in der Regel mit sehr grundlegenden Veränderungen in den Funktionen und im Design einhergeht. Auf das Internet bzw. World Wide Web übertragen, legt der Begriff also Assoziationen eines tiefgreifenden, sogar revolutionären Entwicklungsschrittes nahe.

Mit dem Web 2.0 werden technische, ökonomische und kulturell-gesellschaftliche Veränderungen verbunden (vgl. ausführlich Schmidt 2009). In technischer Hinsicht sind insbesondere innovative Software-Anwendungen angesprochen, welche die Hürden senken, im Internet Inhalte aller Art (Texte, Videos, Bilder, Musik, o. Ä.) für andere zugänglich zu machen, mit anderen zu bearbeiten und weiterzuverbreiten (vgl. die Übersicht von Anwendungsgattungen und Funktionalitäten in den Abschnitten 3.2 und 3.3). Diese Entwicklung führt dazu, dass sich die vormals deutlich getrennten Rollen zwischen Produzenten und Rezipienten, zwischen Anbietern und Nutzern medialer Inhalte, nicht mehr deutlich voneinander trennen lassen, weil „the people formerly known as the audience“ (Rosen 2006) selbst aktiv werden können. Bruns (2008) hat hierfür den Begriff „produsage“ geprägt, um das Zusammenwachsen von „production“ und „usage“ zu beschreiben.

Eine zweite Veränderung betrifft die Art und Weise, wie Software entwickelt und bereitgestellt wird. Software wandelt sich von einem Produkt, das erworben und installiert wird, zu einem Dienst bzw. „Service“, der über das Internet bereitgestellt wird. Indem offene Schnittstellen („Application Programming Interfaces“, APIs) angeboten werden, können Daten zwischen Anwendungen ausgetauscht und „mashups“ erstellt werden – Kombinationen von bestehenden Diensten³¹. Eine ähnliche Funktion erfüllen „Widgets“, worunter Software-Module verstanden werden, mit deren Hilfe Inhalte eines Webangebots auf anderen Seiten eingebunden werden können. Die Weiterentwicklung der Software findet nicht mehr in einer Abfolge von unterscheidbaren Versionen statt, sondern während des laufenden Betriebs, in andauernden und schrittweisen Veränderungen („perpetual beta“), die Nutzerfeedback in deutlich stärkerem Maße einbeziehen als in früheren Phasen.

In ökonomischer Hinsicht bringt das Web 2.0 eine Veränderung in den Geschäftsmodellen von Unternehmen mit sich, die im bzw. mit dem Internet Geld verdienen wollen. Dabei sind zwei Konzepte von besonderer Bedeutung:

31 So wurde die offene Schnittstelle von „Google Maps“ im Juli 2009 von über 1.750 Diensten benutzt, um eigene Inhalte auf einer von Google zur Verfügung gestellten Karte anzeigen zu lassen (vgl. <http://www.programmableweb.com/apis/directory/?sort=mashups> [31. 7. 2009]).

Der Gedanke des „long tail“ (vgl. Anderson 2006) bezieht sich auf den Umstand, dass im Internet die Kosten für Lagerhaltung und Distribution digitalisierbarer Güter (wie z. B. von Musikstücken) gegen Null gehen. Profit lässt sich deshalb nicht mehr allein dadurch erwirtschaften, dass man besonders populäre Inhalte anbietet, sondern gerade auch, indem man den long tail der Nischeninteressen erschließt, die jeweils für sich genommen nur wenig Nachfrage erzielen, in der Summe aber ein großes Marktsegment darstellen.³² Das Web 2.0 verstärkt die Bedeutung dieses Umstands, weil immer mehr Werkzeuge zur Verfügung stehen, die Nachfrage nach Nischenprodukten zu kanalisieren, insbesondere aber auch sehr spezialisierte Angebote zu produzieren und zu verbreiten.

Das Angebot gerade in den spezialisierten Nischen weitet sich auch deswegen aus, weil die oben erwähnten gesunkenen Hürden für das Publizieren und Verbreiten von Inhalten dazu geführt haben, dass immer mehr „User-generated Content“, also von Nutzern selbst erstellte Inhalte, bereitstehen. Entsprechende Aktivitäten, beispielsweise das Führen eines privaten Weblogs oder das Hochladen eines Videos auf YouTube, werden mehrheitlich ohne kommerzielle Motivation betrieben, können nichtsdestotrotz aber monetarisiert werden.³³ Dabei setzen die populären Plattformen in der Regel auf Werbung, seltener auf Mitgliedsbeiträge oder kostenpflichtige Zusatzdienste. Mit den Diensten AdWords und AdSense³⁴ ist auch *Google* im Bereich der Werbevermarktung aktiv und erschließt hier insbesondere den Betreibern von Webangeboten mit vergleichsweise geringer Reichweite Einnahmemöglichkeiten.

Schließlich verbinden sich mit dem Web 2.0 auch Vorstellungen von kulturell-gesellschaftlichen Veränderungen, die durchaus unterschiedlich bewertet werden: An Phänomene wie die Wikipedia, Folksonomies oder die Blogosphäre wird die Hoffnung geknüpft, dort würde sich eine verteilte kollektive Intelligenz manifestieren (vgl. O'Reilly 2005), weil unabhängig von etablierten Gatekeepern jeder Mensch als produser sein eigenes Wissen und seine eigene Erfahrung einbringen könne.³⁵ Indem unabhängig voneinander entstandene Informationen, Selektionen und Entscheidungen aggregiert würden, äußere

32 Als exemplarischer Fall gilt *Amazon*, bei dem 30 bis 40 Prozent des Umsatzes auf Titel entfallen, die nicht (mehr) über den Buchhandel erhältlich sind (vgl. Brynjolfsson 2006).

33 Vgl. Bruns 2008, S. 30 ff. für eine Übersicht der unterschiedlichen Strategien, nutzergenerierte Inhalte bzw. „Prodsage-Produkte“ kommerziell zu verwerten.

34 Das „AdWords“-Programm erlaubt es Kunden, eine Anzeige (i. d. R. der als „sponsored link“ gekennzeichnete Verweis auf ein eigenes Webangebot) zu bestimmten Suchbegriffen zu schalten. Das „AdSense“-Programm vermittelt dagegen das Einblenden von Anzeigen auf fremden Webseiten, sodass *Google* hier als Makler zwischen Werbetreibenden und Webseiten-Betreibern auftritt.

35 Implizit knüpft eine solche Vorstellung an Vorläufer an, die bis in die Anfänge des Internets bzw. des World Wide Web zurückreichen – oder sogar darüber hinaus, denn bereits vor mehr als 60 Jahren formulierte Vannevar Bush (1945) in seinem Essay „As we may think“ die Idee einer informationsverarbeitenden Maschine, mit der sich Informationen verwalten und assoziativ verknüpfen lassen sollten. Dieser „Memory Extender“ (Memex) wurde nie gebaut, beeinflusste jedoch in den folgenden Jahrzehnten die Entwicklung von verteilten Computersystemen sehr stark (vgl. Friedewald 2007).

sich auf einer kollektiven Ebene die „wisdom of crowds“ (Surowiecki 2004; vgl. auch Sunstein 2006) – die Weisheit der Masse, die mehr Wissen und bessere Einschätzungen zusammentragen könne als einzelne Experten. Kritiker halten diesen Einschätzungen entgegen, das Web 2.0 fördere einen „Cult of the amateur“ (Keen 2007) bzw. einen „digital maoism“ (Lanier 2006), in dem die Leistungen und gesellschaftlichen Funktionen professioneller Experten entwertet würden und die einzelne Stimme zwar online publiziert werden könne, aber letztlich kein Gehör finde und in der Masse unterginge.

Die Debatte um das Web 2.0 ist dadurch nicht nur eine rein technische oder ökonomische, sondern auch eine gesellschaftliche Diskussion um die Konsequenzen der veränderten Nutzungspraktiken im Internet. Die vorliegende Studie widmet sich einem Ausschnitt aus diesem Thema, nämlich dem Stellenwert dieser Praktiken im Alltag von Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Dass im Folgenden nicht vom „Web 2.0“ gesprochen wird, hat mehrere Gründe. Erstens haben die geschilderten Veränderungen und Innovationen nicht zu einem abrupten Bruch bzw. „diskreten Versionsprung“ geführt, der möglicherweise auch noch zeitlich klar von früheren Phasen abzugrenzen ist. Vielmehr handelt es sich um inkrementelle, zeitlich verschobene und gelegentlich auch konfliktär verlaufende Entwicklungen.

Diese Einschätzung wird zweitens auch durch die tatsächliche Diffusion und Aneignung einschlägiger Anwendungen gestützt. Ergebnisse der ARD/ZDF-Onlinestudie zeigen, dass bislang nur eine (wenngleich wachsende) Minderheit der deutschen Onliner regelmäßig einschlägige Anwendungen nutzt (vgl. Tabelle 3.1). Die Praktiken, also Nutzungsweisen, Routinen und geteilten Erwartungen der Menschen verändern sich nicht radikal, wenn neue technische Anwendungen verfügbar sind. Vielmehr zeigen sich auch hier eher schrittweise Veränderungen, wenn bestimmte softwaretechnische Innovationen in den Alltag der Internetnutzung eingepasst werden.

Tabelle 3.1: Entwicklung der gelegentlichen und regelmäßigen Nutzung von Web 2.0-Anwendungen (in %)

	Gelegentlich (zumindest selten)			Regelmäßig (zumindest wöchentlich)		
	2007	2008	2009	2007	2008	2009
Wikipedia	47	60	65	20	25	28
Videoportale	34	51	52	14	21	26
private Netzwerkplattformen	15	25	34	6	18	24
Fotosammlungen	15	23	25	2	4	7
berufliche Netzwerkplattformen	10	6	9	4	2	5
Weblogs	11	6	8	3	2	3
Lesezeichensammlungen	3	3	4	0	1	2

Basis: Onlinenutzer ab 14 Jahren in Deutschland (2007: n = 1.142, 2008: n = 1.186, 2009: n = 1.212)

Quelle: ARD/ZDF-Onlinestudie 2007–2009; zitiert nach <http://www.ard-zdf-onlinestudie.de/index.php?id=165>

Zudem ist die Nutzung von Web 2.0-Anwendungen innerhalb der Internetnutzerschaft sehr ungleich verteilt, wobei sich das Alter als zentraler Faktor erweist (vgl. Tabelle 3.2): Nahezu bei allen abgefragten Anwendungen bzw. Anwendungsgattungen besteht ein linearer Zusammenhang – je jünger die Gruppe der Befragten, desto höher ist der Anteil der Nutzer unter ihnen. Im Vergleich dazu hat das Geschlecht keinen so starken Einfluss, sieht man von der Ausnahme der Videoplattformen ab, die unter den Männern deutlich weiter verbreitet sind als unter den Frauen.

Tabelle 3.2: Nutzung von Web 2.0-Anwendungen nach Alter und Geschlecht (zumindest selten; in %)

	Gesamt	männlich	weiblich	14–19 Jahre	20–29 Jahre	30–39 Jahre	40–49 Jahre	50–59 Jahre	60 +
Wikipedia	65	67	64	94	77	70	62	50	39
Videoportale	52	58	45	93	79	55	45	27	12
private Netzwerkplattformen	34	32	36	81	67	29	14	12	7
Fotosammlungen	25	26	25	42	41	20	19	19	14
berufliche Netzwerkplattformen	9	11	8	6	16	13	8	7	1
Weblogs	8	10	6	12	16	10	5	4	1
Lesezeichensammlungen	4	4	4	9	6	4	2	2	2

Basis: Onlinenutzer ab 14 Jahre in Deutschland (2008; n = 1.212)

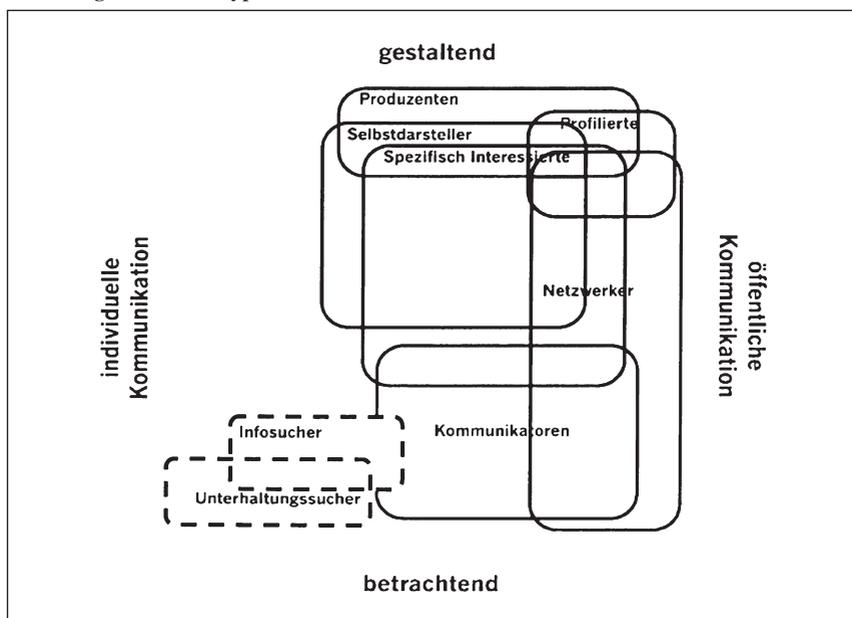
Quelle: ARD/ZDF-Onlinestudie 2009; zitiert nach Busemann/Gscheidle 2009, S. 360

Die ARD/ZDF-Onlinestudie erlaubt es auch, eine Differenzierung der Nutzerschaft hinsichtlich des Aktivitätsgrades vorzunehmen. Große Anteile der Nutzer entsprechender Anwendungen verbleiben in einem eher passiv-rezipierenden Modus, stellen also keine eigenen Inhalte zur Verfügung (vgl. Busemann/Gscheidle 2008, S. 363). So geben nur vier Prozent der Internet-Nutzer an, bereits einen Eintrag der *Wikipedia* geändert zu haben; sechs Prozent haben bereits Videos auf einer Plattform eingestellt und zehn Prozent der Onliner bereits Fotos auf einer Fotocommunity hochgeladen.³⁶ Einzig bei den Netzwerkplattformen lässt sich ein im Verhältnis zur Gesamtnutzerschaft nennenswerter Anteil aktiver Nutzer feststellen: 29 Prozent aller Onliner geben an, private Netzwerkplattformen auch aktiv zu benutzen. Diese Befunde relativieren die mit dem „Web 2.0“ einhergehende Annahme, Nutzer würden aufgrund der technischen Optionen auch faktisch zu aktiven Produzenten.

³⁶ Diese Anteile bestätigen in etwa die „90-9-1-Regel“, die als Faustregel im Umgang mit Nutzeraktivitäten auf Plattformen gilt: „90 % of users are lurkers who never contribute, 9 % of all users contribute a little, and 1 % of users account for almost all the action“ (Nielsen 2006).

Ausgehend von früheren Wellen der ARD/ZDF-Onlinestudie wurde die Nutzung des Web 2.0 in vertiefenden Untersuchungen noch näher charakterisiert (vgl. Haas u. a. 2007; vgl. auch Gerhards/Klingler/Trump 2008). So wurden insgesamt sechs Nutzertypen des Web 2.0 ermittelt, die sich auf den beiden Dimensionen „individuelle vs. öffentliche Kommunikation“ sowie „gestaltend vs. betrachtend“ verorten lassen (vgl. Abbildung 3.1). Die Typen sind dabei nicht exklusiv zu sehen; mit jeweils etwa einem Drittel machen die eher passiv partizipierenden Nutzer vom Typ „Unterhaltungssucher“ (34 %) bzw. „Infosucher“ (31 %) bereits einen großen Anteil aus. „Kommunikatoren“, die sich in der Regel auf Kommentare zu Inhalten beschränken, stellen mit 34 Prozent eine weitere große Gruppe dar. Nur sehr geringe Anteile gehören zu den aktiven „Produzenten“ (6 %) oder den durchgängig stark involvierten „Profilierten“ (7 %).

Abbildung 3.1: Nutzertypen im Web 2.0



Quelle: Haas u. a. 2007, S. 220.

In einem ersten Vorgriff auf die folgenden Kapitel lässt sich somit festhalten: Gerade die besonders aktive Nutzergruppe der Jugendlichen und jungen Erwachsenen hat das Internet als selbstverständlichen Bestandteil in ihren (Medien-)Alltag integriert. Der Begriff „Web 2.0“ ist ihnen jedoch in aller Regel nicht geläufig, auch wenn sie viele der dieser Kategorie zugerechneten

Anwendungen und Dienste in Anspruch nehmen. Für sie ist es „das Internet“, das als Werkzeug dient, um innerhalb von Freundes- und Bekanntenkreisen zu kommunizieren und soziale Beziehungen zu pflegen sowie sich im (schulischen, beruflichen oder persönlichen) Alltag zu orientieren. Aktive Nutzung im Sinne des Bereitstellens von selbstproduzierten Inhalten bzw. der „produsage“ ist nicht im gleichen Maße verbreitet; nur relativ kleine Gruppen nehmen entsprechende technische Optionen auch in Anspruch.

Der Begriff „Web 2.0“ erscheint daher nicht geeignet, um die derzeitigen Entwicklungen der onlinebasierten Kommunikation und Interaktion zusammenzufassen. Wir verwenden im Folgenden den Begriff „Social Web“, der auch auf das World Wide Web als universalen Dienst des Internets verweist, aber keine Unterscheidung diskreter zeitlicher Phasen impliziert und dadurch auch ältere Anwendungen wie beispielsweise Instant Messaging oder Diskussionsforen, die üblicherweise nicht zum Web 2.0 gezählt werden, mit einschließt. Zudem macht er den grundlegenden sozialen Charakter der Internetnutzung deutlich, verweist also auf das aufeinander bezogene Handeln zwischen Nutzern. Nach Ebersbach/Glaser/Heigl (2008, S. 31) umfasst das Social Web diejenigen „webbasierten Anwendungen, die für Menschen den Informationsaustausch, den Beziehungsaufbau und deren Pflege, die Kommunikation und die kollaborative Zusammenarbeit in einem gesellschaftlichen oder gemeinschaftlichen Kontext unterstützen, sowie den Daten, die dabei entstehen, und den Beziehungen zwischen Menschen, die diese Anwendungen nutzen“. Die gängigsten dieser Anwendungen werden im folgenden Abschnitt näher beschrieben.

3.2 Gängige Social Web-Angebote

Als Phänomen beruht das Social Web darauf, dass sich in den vergangenen Jahren eine Reihe von neuartigen Software-Angeboten und -Werkzeugen verbreitet haben, die onlinebasierte Kommunikation und Interaktion unterstützen und erleichtern. Anders ausgedrückt: Die technischen Hürden, um selbst Informationen aller Art im Internet zu veröffentlichen, mit anderen zu teilen, zu bearbeiten, zu filtern und weiterzuverbreiten, sind weiter gesunken. Dieser Abschnitt stellt einige der gebräuchlichsten Angebotstypen vor, um die empirischen Ergebnisse der folgenden Abschnitte besser einordnen zu können. Eine konsequente systematische Trennung zwischen den verschiedenen Diensten ist allerdings nicht möglich. Zahlreiche „Hybrid-Angebote“ verbinden Elemente unterschiedlicher AngebotsGattungen, beispielsweise, indem auf einer Netzwerkplattform auch die Möglichkeit besteht, ergänzend zum Profil ein eigenes Weblog zu führen. Insofern soll die folgende Darstellung eher der Orientierung dienen, welche Typen von Angeboten im Social Web vorherrschen, ohne

auf spezifische Betreiber oder Plattformen einzugehen. Eine eingehendere Analyse ausgewählter Fallbeispiele erfolgt in Kapitel 6.

3.2.1 Plattformen

Als „Plattform“ sollen diejenigen Angebote bezeichnet werden, die einer Vielzahl von Nutzern eine gemeinsame Infrastruktur für Kommunikation oder Interaktion bieten – in gewisser Weise also das Gegenstück zu den Werkzeugen des „Personal Publishing“ (Abschnitt 3.2.2), die stärker an einzelne Personen gebunden sind. Für die aktive Nutzung von Plattformen, also dem Einstellen eigener Inhalte und dem Kommunizieren mit anderen Nutzern, ist in der Regel eine Registrierung notwendig. Die folgende Differenzierung von Plattformen geschieht entlang der Art der Inhalte, die im Vordergrund des Angebots stehen.

Im Mittelpunkt von *Netzwerkplattformen* stehen das Explizit-Machen von sozialen Beziehungen sowie die daran anschließende Interaktion in den abgebildeten sozialen Netzwerken.³⁷ Boyd/Ellison (2007) unterscheiden drei zentrale Merkmale von Netzwerkplattformen: (1) Die Möglichkeit, innerhalb eines durch Registrierung geschlossenen Raums ein persönliches Profil anzulegen, (2) davon ausgehend andere Nutzer als „Freunde“, „Kontakte“ o. Ä. zu bestätigen sowie (3) mithilfe dieser sichtbar gemachten Beziehungen auf der Plattform zu navigieren, also beispielsweise die Profilseite eines Freundes oder eines Kontakts dieses Freundes aufzurufen.

Die international bekanntesten Netzwerkplattformen sind *Facebook* und *MySpace*; im deutschsprachigen Raum sind vor allem die Plattformen der „VZ-Gruppe“ (*SchülerVZ*, *StudiVZ*, *MeinVZ*) sowie die Angebote *Wer-kennt-wen* und *Lokalisten* populär. Neben diesen eher privat-persönlich ausgerichteten Angeboten gibt es Plattformen, die sich spezifisch auf berufliches Networking konzentrieren (*LinkedIn* sowie *Xing* sind hier die führenden Angebote). Hinzu kommt eine Vielzahl von spezialisierten Angeboten, die sich auf einzelne Zielgruppen oder Facetten von sozialen Beziehungen konzentrieren, beispielsweise für Akademiker (www.academia.edu) oder Vegetarier (www.veggiecommunity.org). Meta-Plattformen wie *Ning.com* oder *mixxt.de* erlauben es zudem, eigene Communities zu beliebigen Themen anzulegen.

Bei *Multimedia-Plattformen* steht das Publizieren bzw. Rezipieren von multimedialen Inhalten im Vordergrund, auch wenn diese Angebote oft mit

37 In der öffentlichen Diskussion wird gelegentlich schon die Plattform an sich als „soziales Netzwerk“ bezeichnet (vgl. z. B. Hamann 2007). Diese Terminologie ist allerdings aus sozialwissenschaftlicher Perspektive nicht akzeptabel, da mit „sozialem Netzwerk“ das Geflecht von miteinander verbundenen Akteuren bezeichnet wird, nicht die mediale oder technische Infrastruktur, über die soziale Beziehungen gepflegt bzw. geknüpft werden. Soziale Netzwerke existieren also auch außerhalb von Netzwerkplattformen.

Funktionen von Netzwerkplattformen angereichert sind, also Nutzerprofile anlegen und Beziehungen zu anderen Plattformmitgliedern artikulieren zu können. In der Regel konzentrieren sich Multimedia-Plattformen auf spezifische Medienformen, also beispielsweise auf Videos (wie *YouTube*; vgl. hierzu auch Machill/Zenker 2007), Fotos (wie *Flickr*) oder Audiodateien (wie *last.fm*; bei diesem Angebot können allerdings keine Musikdateien hochgeladen werden). In diesem Bereich existieren zusätzlich auch spezialisierte Angebote, beispielsweise die Plattform *slideshare.net*, auf der Präsentationen eingestellt, oder *scribd.net*, wo Textdokumente bereitgestellt werden können.

3.2.2 *Personal Publishing*

Ähnlich wie die im vorigen Abschnitt beschriebenen Plattformen unterstützen auch die Werkzeuge des „Personal Publishing“ das Veröffentlichen von Inhalten im Internet. Allerdings handelt es sich bei ihnen um Formate, die stärkere Betonung auf den einzelnen Autoren bzw. Urheber legen – auch wenn wiederum einzelne dieser Inhalte auf einer Plattform zusammengefasst werden können. In der Bezeichnung „Personal“ klingt die Abgrenzung von professionell-journalistisch produzierten Inhalten an, die jedoch zunehmend aufweicht, da inzwischen auch Unternehmen oder Redaktionen eigene Weblogs oder Podcasts betreiben.

Weblogs (auch: Blogs) sind relativ regelmäßig aktualisierte Webseiten, auf denen die Beiträge (zumeist Texte, aber auch Fotos, Videos oder Audiodateien) in rückwärts chronologischer Reihenfolge angezeigt werden. In der Regel sind die einzelnen Beiträge von anderen Nutzern kommentierbar, sodass Weblogs Merkmale der Homepage und des Diskussionsforums vereinen (vgl. Schmidt 2006). Viele Weblogs basieren auf „stand-alone“-Software wie Wordpress oder Serendipity, die Nutzer selbst installieren und konfigurieren können. Allerdings können Blogs auch unter Zuhilfenahme eines spezialisierten Providers (wie *twoday.net* oder *blogspot.com*) betrieben werden oder auch eine unter mehreren Funktionen einer umfassenden Plattform sein (so kann man auf *MySpace* auch ein Blog in seine Profilseite einbinden). Während die Gestaltung und Länge von Blog-Beiträgen keinen Vorgaben unterliegt, erlauben *Microblogging*-Dienste nur relativ kurze, SMS-artige Einträge – beim derzeit populärsten Dienst *Twitter* maximal 140 Zeichen –, die nicht kommentiert werden können. Multimediale Varianten des Personal Publishing existieren in Form von *Podcasts* (Audio-Inhalte; vgl. Mocigemba 2006) bzw. *Videocasts* (gelegentlich auch: Video-Podcast; audiovisuelle Inhalte). Da die technischen Hürden für die Produktion entsprechender Episoden höher sind als bei den im Wesentlichen auf Text beruhenden Formaten Weblog und Microblogging, finden sich unter Pod- und Videocasts höhere Anteile von professionell-journalistischen Inhalten, die über diesen alternativen Kanal vertrieben werden.

3.2.3 Wikis

WikiWikiWebs oder kurz: *Wikis* sind Anwendungen, mit denen Hypertext-Dokumente direkt im Browser angelegt, editiert und über eine spezielle Syntax mit anderen Seiten des Wikis verlinkt werden können (vgl. grundlegend Ebersbach u. a. 2008). Änderungen an den einzelnen Seiten können nachverfolgt und gegebenenfalls rückgängig gemacht werden. Die ersten Wikis wurden bereits in der zweiten Hälfte der 1990er Jahre von Programmierern und Software-Designern eingesetzt, um die Arbeit in Projektteams zu koordinieren und zu dokumentieren. Breit bekannt wurde das technische Prinzip von Wikis jedoch erst mit dem Erfolg der *Wikipedia*, einer seit 2001 bestehenden kollaborativ erstellten Enzyklopädie (<http://de.wikipedia.org>; vgl. grundlegend zur *Wikipedia* Pentzold 2007), die inzwischen zu den meistbesuchten Webangeboten weltweit zählt.³⁸ Daneben gibt es eine Reihe von anderen Angeboten, die sich der Wiki-Software bedienen; neben frei zugänglichen Angeboten wie beispielsweise regionalen Stadtwikis³⁹ setzen zunehmend auch Unternehmen und Organisationen Wikis in ihrer internen Organisationskommunikation ein.

3.2.4 Instant Messaging

Anwendungen für *Instant Messaging* (Kurzform auch: IM) unterstützen die synchrone Kommunikation zwischen Nutzern. Sie setzen üblicherweise die Installation eines speziellen Programms („Client“) voraus und finden meist textbasiert statt, doch die entsprechenden Dienste wie *AIM*, *Windows Live Messenger/MSN*, *ICQ* oder *Skype* bieten inzwischen auch Optionen für Audio- oder Videotelefonie oder Dateitransfer. Die Praxis des Instant Messaging ist vom Kommunikationsverhalten dem Chatten vergleichbar, z. B. im Hinblick auf die Verwendung von Pseudonymen bzw. „nicknames“ zur Identifizierung von Personen, auf das Herausbilden spezifischer sprachlicher Konventionen und Soziolekte oder auf den informellen, an mündliche Kommunikation erinnernden Sprachstil (vgl. grundlegend Beck 2006, S. 118 ff.). Während das Chatten jedoch meist in einem eigenen „Raum“ stattfindet, den mehrere Teilnehmer gleichzeitig betreten, um zu kommunizieren, ist das Instant Messaging über das „Netzwerk“ organisiert: Nutzer müssen sich wechselseitig als Kontakte autorisieren, um miteinander kommunizieren zu können; die Kontaktliste ermöglicht dabei nicht nur die Auswahl von konkreten Kommunikationspartnern, sondern stellt auch Sichtbarkeit für die Erreichbarkeit bzw. „Anwesenheit“ (d. h. das Angemeldet-sein) einer Person her.

38 In Deutschland lag sie Anfang 2009 sogar auf Rang fünf. Vgl. <http://www.alexa.com/topsites/countries/DE> [31. 7. 2009].

39 Vgl. die Übersicht unter <http://allmende.stadtwiki.info> [31. 7. 2009].

3.2.5 Werkzeuge für Informationsmanagement

Neben den bisher geschilderten Anwendungen zur Kommunikation und zur Publikation von Inhalten existiert im Social Web eine Reihe von Werkzeugen, die insbesondere das Informationsmanagement unterstützen. Darunter fallen beispielsweise *Feed Reader* bzw. *Feed-Aggregatoren*, mit deren Hilfe man sich über Aktualisierungen von Webseiten informieren lassen kann, ohne dass man die konkreten Webangebote regelmäßig absurfen müsste. Technische Grundlage dafür ist das RSS-Format, eine alternative Art der Darstellung webbasierter Inhalte, die auf den Austausch mit anderen Anwendungen (und nicht das Anzeigen einer Seite im Browser) ausgerichtet ist. Feed Reader können als eigenständiges Programm oder als webbasierter Dienst (wie z. B. der *Google Reader*) vorliegen; in jüngerer Zeit werden entsprechende Funktionen auch in Mail-Programme oder direkt in die Browser integriert.⁴⁰

Kollektive Verschlagwortungssysteme wie Delicious oder Mister Wong lassen Nutzer beliebige Internetressourcen ähnlich wie „Favoriten“ oder „Bookmarks“ speichern und mit frei wählbaren Schlagworten versehen (vgl. auch die Ausführungen zum „Tagging“ im folgenden Kapitel). Aus der Aggregation der individuell vergebenen Schlagworte bzw. „tags“ entstehen eigene Ordnungsmuster, sogenannte Folksonomies.⁴¹ Während bei diesen Angeboten das individuelle Informationsmanagement im Vordergrund steht und die Ordnungsmuster auf kollektiver Ebene quasi unintendiert entstehen, unterstützen *Social-News-Dienste* wie digg.com oder Yahoo! Buzz von vorneherein das kollaborative Auswählen und Bewerten von Nachrichten, das in drei Schritten abläuft: (a) Nutzer speisen Texte, Meldungen, Videos oder andere Inhalte aus dem WWW in die Plattform ein. Auf diese initiale Selektion folgt (b) das kollaborative Filtern, bei dem andere Nutzer die auf der Plattform aufgeführten Inhalte bewerten, also eine Art Votum abgeben, was sie für relevant oder interessant halten. Im dritten Schritt werden schließlich (c) die Stimmen der einzelnen Nutzer zusammengeführt, sodass eine dynamische Liste entsteht, welche Inhalte gerade populär sind.

40 Vgl. die Verweise auf entsprechende Programme bzw. Dienste unter <http://de.wikipedia.org/wiki/FeedReader> [31. 7. 2009].

41 Dabei handelt es sich um eine Kombination der Begriffe „taxonomy“ und „folks“, die den Charakter der entstehenden Ordnungssysteme betont, „von unten“, also durch die Nutzer selbst aufgebaut zu werden.

3.3 Angebotsübergreifende Funktionalitäten

Während das vorhergehende Kapitel das Social Web anhand populärer Angebotsgattungen erschloss, stehen in diesem Abschnitt einzelne Funktionalitäten im Mittelpunkt, die als „affordances“⁴² (vgl. Graves 2007) das Verbindungsglied zwischen den softwaretechnischen Merkmalen eines Angebots und den individuell ausgeübten Verwendungsweisen sowie den gesellschaftlich vorherrschenden Vorstellungen über „legitime“ Praktiken darstellen.

Technische Funktionalitäten bzw. affordances können mit unterschiedlichem Abstraktionsgrad erhoben werden. In der Literatur zur computervermittelten Kommunikation finden sich gängigerweise solche Merkmale, die auf die Strukturierung des Kommunikationsprozesses einwirken: Die Anzahl der Kommunikationspartner (one-to-one, one-to-many, many-to-many) oder die zeitliche Dimension (synchrone oder asynchrone Kommunikation) sind zwei Aspekte, die bereits in der Frühphase der Forschung zu computervermittelter Kommunikation genutzt wurden, um Kommunikationsdienste zu klassifizieren (vgl. Beck 2006, S. 21 ff.). Eine andere Perspektive, die oft bei Fallstudien zu einzelnen Angeboten eingesetzt wird, beschreibt Funktionen konkreter Webseiten, Portale, o. Ä. (vgl. beispielhaft Renz 2007 für die Netzwerkplattform *Xing*).

Dieser Abschnitt wählt demgegenüber eine angebots- und gattungsübergreifende Perspektive; die hier diskutierten Funktionalitäten finden sich in ganz unterschiedlichen Angeboten wieder, besitzen dort allerdings zumeist eine spezifische Prägung – insofern bereiten die folgenden Überlegungen auch Kapitel 6 vor, wo die konkreten Ausprägungen der hier diskutierten Funktionalitäten an Fallstudien ausgewählter Social Web-Angebote vorgestellt und auf ihre strukturierenden Wirkungen hin diskutiert werden. Die in vorherigen Abschnitten entwickelten analytischen Kategorien werden dabei aufgegriffen, indem herausgestellt wird, wie die Funktionalitäten das Identitäts-, Beziehungs- und Informationsmanagement strukturell rahmen.

3.3.1 Profilseiten

Profilseiten sind diejenigen Bereiche, auf denen Informationen über einzelne Nutzer einer Plattform oder Anwendung gebündelt angezeigt werden, sie stellen also gewissermaßen die Repräsentation des Nutzers im jeweiligen kommunikativen Raum der Anwendung dar. Profilseiten werden üblicherweise bei der Registrierung für eine bestimmte Anwendung automatisch angelegt, müssen anschließend aber vom Nutzer mit Inhalt gefüllt werden. Der Stellenwert einer

42 Der Begriff „affordance“ besitzt keine eingängige deutsche Entsprechung; er lässt sich etwa als „Aufforderungscharakter“ eines technischen Artefakts übersetzen.

Profilseite im kommunikativen Gefüge einer Anwendung kann unterschiedlich sein. Auf Netzwerkplattformen sind Profilseiten ein zentrales Element, weil sie als Knotenpunkte für Identitäts- und Beziehungsmanagement fungieren und auf ihnen ein Großteil der kommunikativen Aktivitäten wie Selbstpräsentation und Austausch stattfindet. Demgegenüber sind Profilseiten bei Videoplattformen, Instant-Messaging-Diensten oder (in Form der Benutzerseiten) bei *Wikipedia* eher eine ergänzende Information, die im Hintergrund der zentralen Aktivitäten der entsprechenden Dienste geschieht (Videos aufrufen und kommentieren; im Nachrichtenfenster Nachrichten verschicken; Artikel abrufen oder bearbeiten).

In welchem Umfang welche Daten und Informationen abgefragt werden, variiert bereits zwischen Anwendungen innerhalb einer Gattung erheblich (vgl. Kapitel 6), auch weil sich einzelne Angebote auf spezifische Zielgruppen konzentrieren oder spezifische inhaltliche Aspekte abdecken. Gängige Informationen sind Name, Geschlecht, Alter und Wohnort, oft besteht auch die Möglichkeit, dem Profil ein Foto hinzuzufügen. Vor allem auf den Netzwerkplattformen umfassen die Profilseiten auch Daten wie persönliche Interessen, schulische oder berufliche Ausbildung, Vorlieben für Bücher, Filme, Musik o. Ä. sowie alternative Kontaktmöglichkeiten, d. h. zum Beispiel E-Mail- oder IM-Adressen. Wenn es die Anwendung erlaubt, andere Nutzer zu den eigenen Kontakten hinzuzufügen (s. u.), werden auf der Profilseite üblicherweise auch diese Kontakte des Inhabers dargestellt. Manche Angebote visualisieren zusätzlich auch die Verbindungspfade zwischen dem Profilinhaber und dem Profilbesucher, sodass deutlich wird, welche gemeinsamen Bekannten man hat bzw. „über wie viele Ecken“ man sich kennt. Eine beispielhafte Profilseite ist in Abbildung 3.2 (s. nächste Seite) dargestellt.

Eine Profilseite wird deshalb immer von zwei Seiten gestaltet: Die Nutzer füllen die Profilmfelder mit den eigenen Daten aus, doch die Entscheidung darüber, wie diese Profilmasken gestaltet ist, liegt beim Anbieter, der die entsprechenden Vorgaben im Software-Code niederlegt und damit das Identitätsmanagement der Nutzer vorstrukturiert. Diese Gestaltungsleistung vonseiten der Anbieter bezieht sich erstens auf die Auswahl, welche Informationen überhaupt abgefragt werden, zweitens aber auch auf die Entscheidung, ob für einzelne Merkmale eine Liste von Auswahlmöglichkeiten vorgegeben wird oder ob der Nutzer die entsprechenden Informationen im Freitext eintragen kann. Freie Textfelder bieten mehr Spielraum für die eigene Selbstpräsentation, feste Antwortvorgaben erleichtern dagegen spätere Suchabfragen, weil man sich z. B. sich nur Personen anzeigen lassen kann, die als Beziehungsstatus „solo“ eingegeben haben. Auch welche Antwortvorgaben in solchen geschlossenen Listen enthalten sind, ist eine bewusste und durchaus folgenreiche Entscheidung der Anbieter, da sie den Nutzern ein Kategorienschema der Selbstpräsentation vorgibt.

Abbildung 3.2: Beispielhafte Profilsseite auf einer Netzwerkplattform (meinVZ)



MEINVERZEICHNIS

N [Name] Seite (Hamburg)

english suche einladen hilfe klartext raus hier

Plauderkasten [Icon]

Suche

Start

- Meine Seite bearbeiten
- Meine Freunde
- Meine Fotos
- Meine Gruppen
- Nachrichtendienst
- Mein Account
- Privatsphäre

Nichts aus dem Reformhaus!
Bring mir n doppelten Whiskey, mein Hase!

Profilfoto

Alle Freunde von [Name]

- [Name] eine Nachricht schicken
- [Name] grüßeln
- [Name] als Freund hinzufügen
- [Name] melden / ignorieren

Gemeinsame Freunde

Du hast einen gemeinsamen Freund mit [Name]

Anzeige gemeinsamer Freunde

Freunde (gleiche Region)

[Name] hat 24 Freunde in der Region Hamburg.

Anzeige der Freunde in einer Region

Freunde (andere Region)

[Name] hat 13 Freunde in ...

Anzeige der Freunde in anderen Regionen

Privatsphäre

[Name] Profilsseite ist für Dich nur teilweise sichtbar.

Verbindung

⇄

⇄

Verbindungspfad zwischen Profilinhaber und Profilbesucher

Information

Account

Name: [Name]

Verzeichnis:  meinVZ

Mitglied seit: 11.09.2007

Letztes Update: 15.03.2009

Allgemeines

Region: Hamburg

Wo genau: [Name]

Status: im Berufsleben

Geschlecht: weiblich

Geburtsdag: [Name]

Sprachen: [Name]

Früher

Heimatort: [Name]

Letzte Hochschule: [Name]

Gruppen

- * "Nudeln
- * "SCHLAG
- * Hambu
- *** Spo
- 15 Jahre
- Also wer
- Dieter Ti
- Girls mit
- Gymnast
- Ich renn
- Ich werd
- Inline - S
- Küssen v
- Norddeu
- Oh, da m
- Schlager
- Sekt, Erd
- Sommer
- Speedmi
- Wer mid
- über-ICC
- *** All

Anzeige der Gruppen, denen Profilinhaber beigetreten ist

Pinnwand

Zeige 10 von 463 Einträgen Etwas schreiben | Alle ansehen

Pinnwand-Einträge anderer Nutzer

70

Wie Nutzer mit den Vorgaben des Profils tatsächlich umgehen, wird jedoch nicht durch die Software vorherbestimmt, sondern kann individuell unterschiedlich ausfallen, wobei das Verhalten durch geteilte Regeln und Erwartungen mit beeinflusst wird. Diese können wiederum vom Betreiber formuliert werden oder innerhalb von Nutzergemeinschaften entstehen. Zu den betreiberseitigen Regeln zählen zum einen die formalisierten Vorgaben der Allgemeinen Geschäftsbedingungen (AGB), in denen beispielsweise festgelegt ist, dass Profilfotos (oder andere hochgeladene Bilder) keine Urheber- oder Persönlichkeitsrechte verletzen dürfen, nicht pornographisch, rassistisch oder gewaltverherrlichend sein dürfen, etc. Hinzu kommen eher informelle Vorgaben, beispielsweise der „Verhaltenskodex“ der VZ-Plattformen, in dem es heißt: „Wenn auf der Profilseite ein Profilbild hochgeladen wird, muss der Nutzer darauf erkennbar sein“ (<http://www.meinvz.net/1/rules>, Ziffer 7). Nutzerseitige Verwendungsregeln rahmen ebenso das Verhalten; so kann es in bestimmten Nutzergemeinschaften auf einer Plattform verpönt sein oder aber dazu ermutigt werden, nicht-authentische Informationen in einem Profil einzutragen. Zudem können Nutzer mit den Profilvergaben durchaus kreativ umgehen (und damit auch die vermeintliche Determinierung durch den Software-Code widerlegen), wie in Kapitel 6 an Beispielen demonstriert wird.

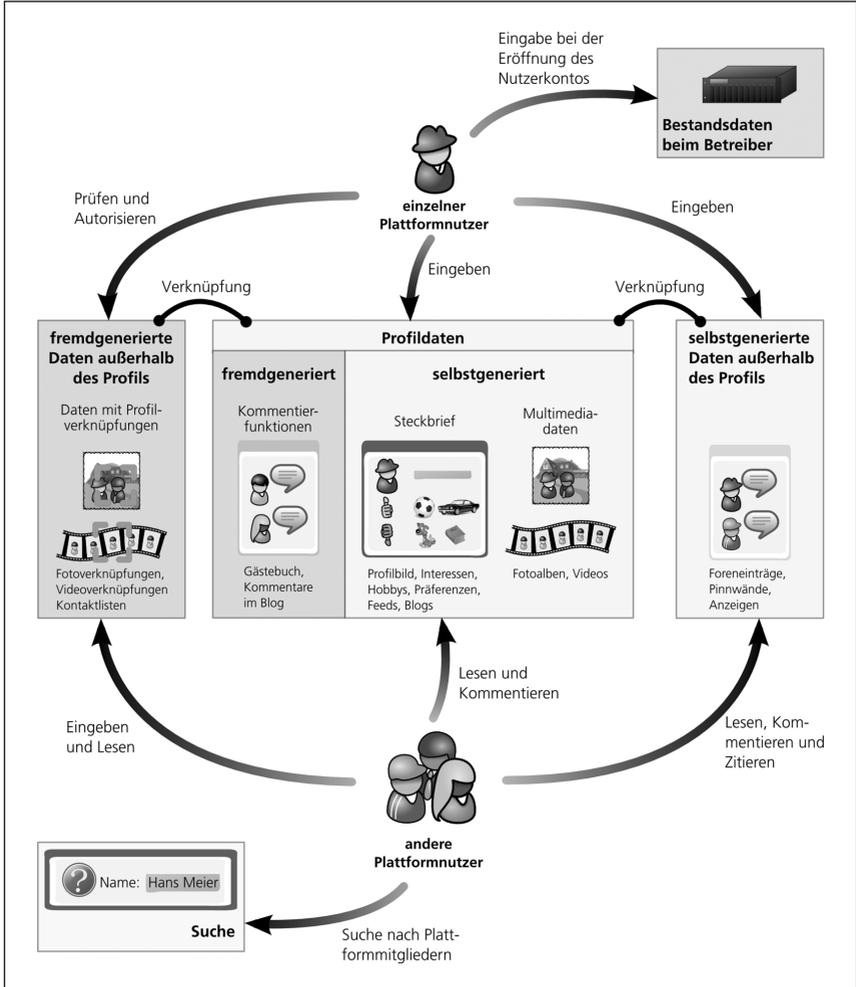
Neben dem Steckbrief mit persönlichen Informationen oder Daten, die ein Nutzer direkt und explizit in die vorgegebene Maske einträgt, können Profilseiten noch weitere Informationen enthalten (vgl. Abbildung 3.3 auf der nächsten Seite). Diese können einerseits auf Aktionen des Profilinhabers zurückgehen, andererseits aber auch von anderen Nutzern erstellt werden. Zu den fremdgenerierten Inhalten gehören insbesondere Kommentare, die andere Nutzer auf dem Profil hinterlassen, z. B. in Form von Einträgen in ein Gästebuch oder auf eine Pinnwand.⁴³

Die Profilseite kann schließlich auch der Ort sein, an dem Informationen über Aktivitäten eines Nutzers an anderer Stelle einer Plattform angezeigt werden – beispielsweise werden auf dem Profil eines registrierten Nutzers von *YouTube* nicht nur dessen hochgeladene Videos angezeigt, sondern auch dessen Kommentare oder Bewertungen, die zu anderen Videos abgegeben wurden. Zudem entwickeln sich gerade die avancierten Netzwerkplattformen, allen voran *Facebook*, derzeit in Richtung einer zentralen Anlaufstelle für zahlreiche Onlineaktivitäten einer Person. Hier lassen sich inzwischen auch Vorgänge von außerhalb der Plattform in das Profil einbinden, beispielsweise

43 Experimentalstudien anhand von *Facebook* legen nahe, dass die Kommentare der Freunde das Bild prägen, das sich Besucher vom Profilinhaber machen (vgl. Walther u. a. 2008): Positive Kommentare auf der Pinnwand erhöhen die wahrgenommene soziale und aufgabenbezogene Attraktivität; negative Kommentare, die dem Profilinhaber z. B. exzessives Trinken, Flirten mit unattraktiven Personen oder Promiskuität nachsagen, wirken sich in Abhängigkeit vom Geschlecht des Profileigners unterschiedlich aus: Bei Männern erhöhten entsprechende Kommentare die Attraktivität, bei Frauen verringerten sie sie.

Einträge aus dem eigenen Blog, gespeicherte Bookmarks von Delicious oder Aktivitäten auf *Twitter*. Der Dienst Friendfeed erfüllt eine ähnliche Funktion; auch hier können Nutzer ihre Aktivitäten aus unterschiedlichen Diensten an einer einzigen Stelle (dem eigenen „feed“) bündeln.

Abbildung 3.3: Profildaten und damit verbundene Nutzeraktionen



Quelle: Fraunhofer-Institut für Sichere Informationstechnologien SIT 2008, S. 19

3.3.2 Artikulation sozialer Beziehungen

Eine zweite grundlegende Funktionalität vieler Anwendungen des Social Web ist, dass Nutzer die sozialen Beziehungen zu anderen Nutzern explizit machen können, also andere registrierte Mitglieder einer Plattform zu den „Freunden“ bzw. „Kontakten“ (die Terminologie variiert zwischen einzelnen Angeboten) hinzufügen können. Eine Liste der eigenen Kontakte wird üblicherweise auf der Profilseite eines Nutzers angezeigt, macht also einen Teil des sozialen Netzwerks sichtbar. Diese Artikulation sozialer Beziehungen und Netzwerke setzt in der Regel Reziprozität voraus, das heißt, der kontaktierte Nutzer muss die Kontakthanfrage bestätigen, damit die Beziehung angezeigt wird. Allerdings gibt es auch Plattformen, die einseitig definierte Kontakte unterstützen, die beispielsweise die Form des „Fans“ oder „Befürworters“ annehmen können.⁴⁴

Ein weiteres Merkmal, in dem sich Plattformen bzw. Anwendungen unterscheiden können, ist die mögliche Differenzierung sozialer Beziehungen. Während manche Plattformen nur binäre Unterscheidungen zulassen – ein anderer Nutzer ist entweder Freund/Kontakt oder nicht –, bieten andere die Option an, bestätigte Kontakte in Gruppen einzuteilen und damit die soziale Beziehung näher zu qualifizieren. Dieser Spielraum kann wiederum in relativ engen Grenzen stattfinden, wenn nämlich nur eine begrenzte Auswahl an zusätzlichen Kategorien zur Verfügung steht. Die Fotoplattform *Flickr* bietet beispielsweise nur die Möglichkeit, Kontakte zusätzlich als „Friend“ oder „Family“ zu markieren. Andere Plattformen, so zum Beispiel *Facebook* oder die Anwendungen der VZ-Gruppe, lassen den Nutzer eigene Kategorien erstellen.

Der Umstand, in der Nutzung von Social Web-Anwendungen soziale Beziehungen artikulieren zu können bzw. zu müssen, ist eine wichtige Voraussetzung für die Regulierung von Interaktionen in den entstehenden sozialen Räumen: So schränken manche Angebote die Kommunikationsmöglichkeiten insofern ein, dass nur zwischen bestätigten Kontakten Nachrichten ausgetauscht werden können (wie bei internen Chat-Funktionen von Netzwerkplattformen oder beim Instant Messaging). Die artikulierten sozialen Beziehungen können auch als Informationsfilter dienen, indem Aktivitäten oder Empfehlungen innerhalb des eigenen sozialen Netzwerks angezeigt werden.

Besonders folgenreich sind sie allerdings in Bezug auf die Grenzziehung zwischen Privatsphäre und Öffentlichkeit: Bei vielen Angeboten kann die Sichtbarkeit von Profilinformatoren, von publizierten Inhalten oder anderen

44 *Facebook* bietet diese Optionen an; Politiker wie Barack Obama oder Frank-Walter Steinmeier sammeln dort Unterstützer; Produkte wie Nutella oder auch fiktive Charaktere wie „Bernd das Brot“ sammeln Fans.

Aktivitäten innerhalb einer Plattform auf bestimmte Personenkreise eingeschränkt werden; Nutzer können also beispielsweise entscheiden, ob sie die eigene Telefonnummer, ein bestimmtes Foto oder auch das gesamte Profil nur für bestimmte Personen sichtbar machen.⁴⁵ Dabei kann, muss es sich aber nicht nur um die eigenen bestätigten Kontakte handeln; ebenso ist es beispielsweise denkbar, dass Nutzer bestimmte Informationen auch mit Kontakten zweiten Grades (Kontakte der eigenen Kontakte) teilen, mit Mitschülern aus der eigenen Schule oder mit Personen aus der gleichen Stadt (vgl. Abbildung 3.4). Fortgeschrittene Varianten des privacy management verwenden Szenarien, um die Konsequenzen bestimmter Einstellungen zu verdeutlichen (vgl. Abbildung 3.5).

Ob eine solche Differenzierung möglich ist, hängt allerdings wiederum von dem in den Software-Code eingeschriebenen Differenzierungsvermögen ab – nur wenn die Software die Möglichkeit bietet, meine artikulierten sozialen Beziehungen noch näher zu qualifizieren, kann ich diese Informationen auch für das „privacy management“ verwenden; sind Beziehungen dagegen nur binär repräsentiert, sind auch nur sehr grobe Grenzziehungen möglich. Dieser Umstand ist vor allem für diejenigen Nutzer wichtig, die auf einer Plattform ein diversifiziertes soziales Netzwerk pflegen bzw. artikulieren. Je größer die Gruppe der „Kontakte“, desto größer ist auch die Chance, dass es sich um Beziehungen unterschiedlicher Intensität handelt, also beispielsweise sowohl sehr enge Freunde als auch eher lockere Bekannte oder Kollegen, oder dass möglicherweise auch bislang unbekannte Personen zu den bestätigten Kontakten gehören.

Analog zur obigen Diskussion von Profilseiten lässt sich auch für die Artikulation sozialer Beziehungen im Social Web festhalten, dass die Software zwar einen Rahmen für diese Praxis vorgibt (z. B. indem sie einseitige Beziehungen erlaubt oder ausschließt), aber der tatsächliche Umgang mit diesen Vorgaben durch geteilte Verwendungsweisen, Routinen und Erwartungen reguliert wird, die sich innerhalb bestimmter Verwendungsgemeinschaften stark unterscheiden können.⁴⁶ Dies betrifft beispielsweise die Entscheidung, unter welchen Umständen eine Kontaktanfrage bestätigt und wie insbesondere mit Anfragen von unbekanntem oder nicht geschätzten Personen umgegangen wird. Eine andere Situation, die eher durch soziale Übereinkünfte anstatt durch technische Kriterien bewältigt werden muss, betrifft den Umgang mit bereits bestätigten Kontakten – unter welchen Umständen ist es akzeptabel oder

45 Diese technisch vorgegebenen Möglichkeiten eines differenzierten „privacy management“ waren jedoch aus Datenschutzsicht im Jahr 2008 auf den populären Netzwerkplattformen noch nicht ausreichend bzw. völlig überzeugend gestaltet (vgl. Fraunhofer-Institut für Sichere Informationstechnologien SIT 2008).

46 Vgl. Renz 2007 für eine Analyse der „Praktiken des Networking“ auf der Plattform *Xing*, die vorrangig berufliche Netzwerke abbilden will.

gerechtfertigt, eine andere Person wieder aus der „Buddy List“ von *ICQ* oder der Freundesliste auf *MySpace* zu entfernen? Diese Fragen sind deswegen so relevant, weil sich der Gehalt einer sozialen Beziehung im Lauf der Zeit wandeln kann, also es zu einer Stärkung, aber auch zum „Verblässen“ oder zum klaren Bruch von Beziehungen, Freundschaften, Bekanntschaften kommen kann.

Abbildung 3.4: Beispielhafte Optionen für Privatsphäre-Einstellungen (Facebook)

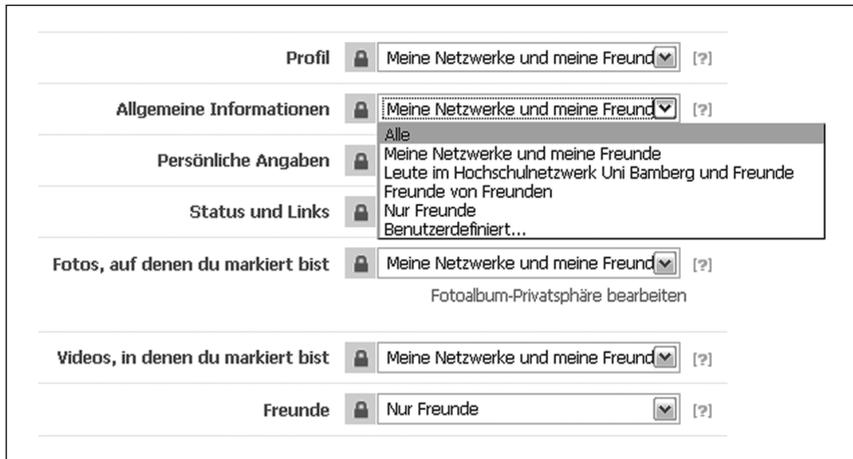
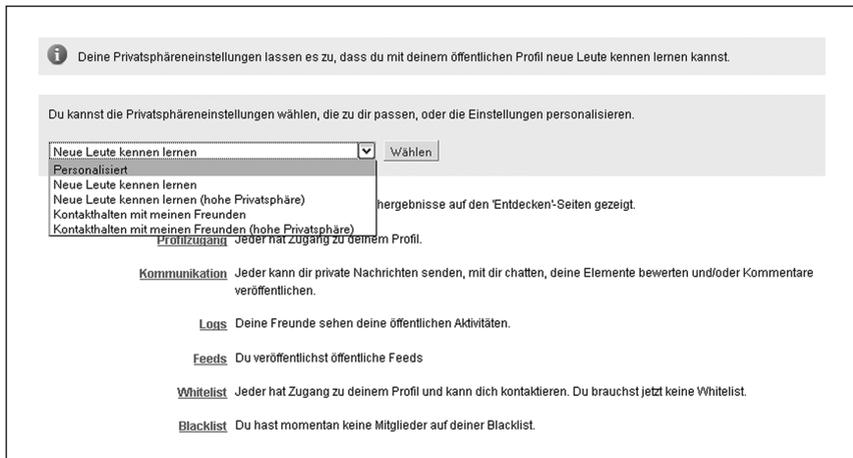


Abbildung 3.5: Beispielhafte Szenarien im Zusammenhang mit Privatsphären-Einstellungen (Netlog)



3.3.3 Publizieren

Oben wurde bereits erwähnt, dass eines der Schlüsselmerkmale des gegenwärtigen Internets die gesunkenen technischen Hürden sind, Inhalte aller Art im Internet bereitzustellen. Die Möglichkeit zum „Publizieren“ von Texten, Videos, Fotos o. Ä. ist daher eine weitere grundlegende Funktionalität des Social Web, wobei hierunter diejenigen Veröffentlichungen verstanden werden sollen, die zumindest potenziell ein unbeschränktes Publikum erreichen können. Beim Kommentieren einer Profil-Pinnwand auf einer Netzwerkplattform oder bei der Kommunikation über einen Instant-Messaging-Client handelt es sich also nicht um „Publizieren“, da in beiden Fällen das Publikum eingeschränkt ist – auf Mitglieder der entsprechenden Plattform oder auf die Interaktionspartner beim Chat.

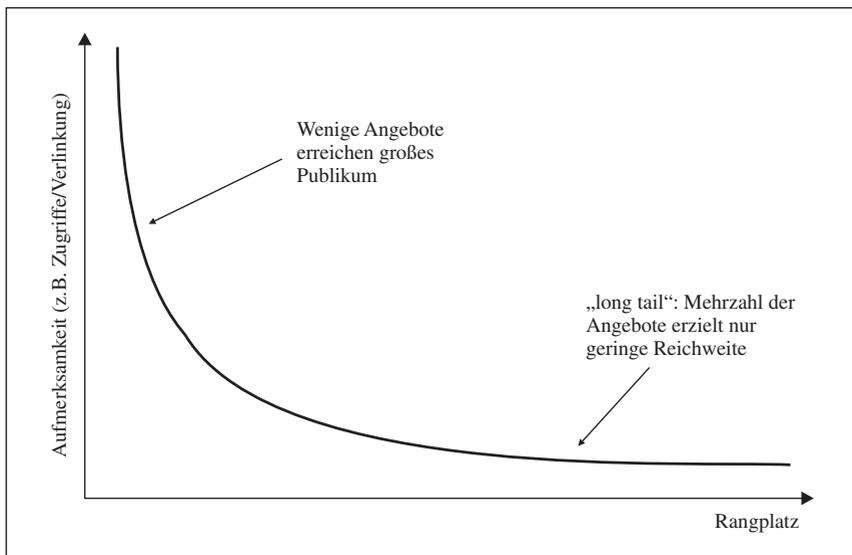
Publizieren im hier gebrauchten Sinn findet entweder auf Plattformen statt, die eine Registrierung nicht zur Voraussetzung machen, um Informationen abrufen zu können (wie beispielsweise *YouTube* oder *Twitter*), oder aber bedient sich der Hilfe von spezifischer Software, die das Verbreiten der Informationen im World Wide Web ohne Zugangsbeschränkungen unterstützt (wie z. B. die Weblog-Software „WordPress“). Entsprechende Angebote lassen sich vor allem danach unterscheiden, ob sie sich auf bestimmte mediale Inhalte wie Text, Audio oder Video konzentrieren (und wenn ja, welche) oder ob sie unterschiedliche Medialitäten unterstützen. *YouTube* erlaubt beispielsweise nur das Hochladen von Videodateien, während auf der Plattform *Sevenload* neben Videos auch Bilder eingestellt werden können. Weblogs sind zwar vorrangig textbasierte Angebote, doch in die jeweiligen Beiträge lassen auch Bilder, Videos oder Audiodateien integrieren; *Twitter* hingegen ist rein textbasiert.

Zudem können sich Anwendungen darin unterscheiden, ob sie nur zum Bereitstellen von Inhalten dienen, die außerhalb des Internets produziert werden (z. B. eine Plattform, auf die Fotos hochgeladen werden), oder sie weitere Bearbeitungsmöglichkeiten bieten. Diese können wiederum unterschiedlich umfangreich sein und beispielsweise das Nachbearbeiten von Inhalten umfassen (so können Videos auf *YouTube* mit einem neuen Audiotrack unterlegt werden), aber auch das Neu-Kombinieren von Inhalten, die vollständig oder in Teilen selbstgestaltet sind, erlauben (beim Angebot *Slide* lassen sich aus eigenen sowie vom Betreiber vorgegebenen Fotos Diashows erstellen, die auf anderen Webseiten eingebettet werden können). Schließlich umfasst das Social Web neben den „klassischen“ nutzergenerierten Inhalten (wie Videos oder Texten) auch Dienste, bei denen das kontinuierliche Publizieren von Statusmeldungen oder Hinweisen im Mittelpunkt steht: Anstatt abgeschlossener und für sich stehender Inhalte geht es dort vor allem um das Zur-Verfügung-Stellen eines „Stroms“ von Aktivitäten oder Hinweisen. Unter den eigenständigen Diensten dieser Art ist das Microblogging-Angebot *Twitter* das derzeit promi-

nenteste Beispiel, doch die grundsätzliche Funktionalität ist überall dort gegeben, wo Nutzeraktivitäten (das Hinterlassen eines Kommentars, das Bewerten eines Eintrags, o. Ä.) erfasst und wiederum für andere Nutzer sichtbar gemacht werden.

Der Umstand, dass eine Information, ein Text oder ein Video ohne Zugangsbeschränkungen im Internet abrufbar ist, bedeutet aber nicht automatisch, dass dieser Inhalt auch ein Publikum findet – typischerweise folgt die Verteilung von Aufmerksamkeit einer „power law“- bzw. Potenz-Funktion, d. h., dass nur wenige Inhalte relativ hohe Aufmerksamkeit (gemessen über Zugriffe, Verlinkungen, RSS-Abonnenten o. Ä.) bekommen. Die Mehrzahl der Angebote wird dagegen nur von wenigen Menschen rezipiert oder verlinkt, erreicht also nur ein kleines Publikum – sie befinden sich im „long tail“ der Aufmerksamkeitsverteilung (vgl. Abbildung 3.6). Das Senken der Hürden zum Publizieren führt also nicht automatisch dazu, dass im Social Web alle Personen gleichermaßen Gehör finden, da nach wie vor Relevanzkriterien darüber bestimmen, ob eine Information von einer großen Anzahl von Menschen aufgegriffen wird, oder aber in Nischenöffentlichkeiten verbleibt. Allerdings sind es eben nicht mehr professionelle Gatekeeper, die über diese Relevanz entscheiden, sondern das Netzwerk miteinander verbundener Nutzer agiert als Filter.

Abbildung 3.6: Schematische Darstellung der Verteilung von Aufmerksamkeit im Social Web



Quelle: Eigene Darstellung

3.3.4 *Gruppenbezogene und interpersonale Kommunikation*

Während Optionen zum Publizieren von Inhalten wie dargestellt zwar nicht zwingend ein großes Publikum finden, aber zumindest potenziell unbeschränkt zugänglich sind, schränken Funktionalitäten der gruppenbezogenen oder interpersonalen Kommunikation das Publikum ein. Die Unterscheidung zwischen „Publizieren“ und „gruppenbezogener Kommunikation“ wird also nicht anhand der Größe des Publikums per se gezogen, sondern anhand der prinzipiellen oder eingeschränkten Zugänglichkeit der Inhalte. Die faktische Größe des Publikums kann variieren; so ist beispielsweise denkbar, dass in bestimmten Foren innerhalb einer populären Netzwerkplattform deutlich mehr Kommunikationspartner aktiv sind, als in einem öffentlich zugänglichen Weblog.

Interpersonale Kommunikation im engeren Sinn findet entweder (asynchron) über das Versenden von Nachrichten oder (synchron) durch Instant-Messaging- bzw. Chat-Dienste statt. Neben grundsätzlichen Eigenschaften des zugrundeliegenden Dienstes (z. B. ob Nachrichten rein textbasiert sind oder auch Bilder o. Ä. eingebettet bzw. angehängt werden können) ist in Bezug auf die kommunikative Reichweite solcher Dienste insbesondere wichtig, ob Kommunikation mit unbekannt Personen möglich ist; „unbekannt“ soll in diesem Zusammenhang bedeuten, dass eine Person nicht zu den bestätigten Kontakten (s. o.) gehört. Bei manchen Angeboten lässt sich beispielsweise festlegen, dass nur Personen aus der eigenen Kontaktliste auch Nachrichten senden können, während andere es offenlassen (bzw. über die Einstellungen zum Schutz der Privatsphäre regulierbar machen), dass auch fremde Personen Botschaften senden können.

Für gruppenbezogene Kommunikation existiert eine Reihe von gängigen Formaten, die auf vielen Social Web-Angeboten eingebunden sind: Gruppenbezogene Kommunikation im engeren Sinn findet einerseits in Foren statt, die den asynchronen Austausch von Nachrichten unterstützen. Innerhalb eines Forums wird Kommunikation durch weitere Mechanismen strukturiert; die einzelnen Beiträge der Mitglieder eines Forums sind in der Regel chronologisch in Form von thematischen „threads“ organisiert. Je nach Größe des Forums kann es möglich sein, dass eine Reihe solcher threads in Unterforen organisiert sind. Andererseits findet sich gruppenbezogene Kommunikation in Form von Chats, worunter der synchrone Austausch von Botschaften verstanden wird. Chats können in dezidierten „Chaträumen“ stattfinden oder aber ad hoc von Teilnehmern einberufen werden, zum Beispiel durch die Nutzung der Gruppenchat-Funktion bei Instant-Messaging-Diensten.

Im Gegensatz zu den eher thematisch strukturierten Foren und Chats sind Pinnwände oder Gästebücher an einzelne Profildseiten, also deutlich stärker an einzelne Personen gebunden. Sie liegen dadurch im Zwischenbereich von gruppenbezogener und interpersonaler Kommunikation: Explizit wird mit

einem Eintrag auf einer Pinnwand in der Regel der Profilinehaber adressiert, doch implizit richtet sich er sich auch an die übrigen Besucher der Profilseite. Strukturell ähnlich sind Kommentare, allerdings sind diese üblicherweise statt an Profilseiten an Medieninhalte (Videos, Fotos, Blogeinträge o. Ä.) gebunden.

Strukturierend auf den Ablauf der gruppenbezogenen Kommunikation wirken sich insbesondere folgende Merkmale aus: Generelle Mechanismen der Zutrittskontrolle, Mechanismen der selektiven Vergabe von Schreib- bzw. Editierrechten sowie Mechanismen zur Erzeugung von Sichtbarkeit der Kommunikationspartner. In Bezug auf Zutrittskontrolle sind zwei grundsätzliche Mechanismen denkbar, die an die Unterscheidung zwischen flüchtigen und persistenten Kommunikationsräumen⁴⁷ anknüpfen: Flüchtige Kommunikationsräume regeln die Zutrittskontrolle in der Regel dadurch, dass die Kommunikationsräume ad hoc durch Einladung anderer Nutzer entstehen, beispielsweise im Fall der Initiierung eines Instant-Messaging-Dialogs oder einer „Konferenz“ mit mehreren Teilnehmern. Bei persistenten Kommunikationsräumen wie Foren oder Gästebüchern funktioniert die Zutrittskontrolle dadurch, dass nur registrierte Mitglieder einer Plattform Zugriff darauf haben, und nicht-registrierten Mitgliedern selbst die rezipierende Teilnahme verwehrt bleibt. Eine zweite Variante ist, dass innerhalb einer solchen Plattform weitere Räume gestaltet sind, die nur einem eingeschränkten Personenkreis offen stehen, z. B. weil die Mitgliedschaft in einer thematisch spezialisierten Gruppe von einem Moderator o. Ä. erst bestätigt werden muss.

Zur Zutrittskontrolle treten Mechanismen, die den Nutzern eine gewisse Kontrolle über den Ablauf einer Kommunikation verschaffen, insbesondere über die Vergabe von spezifischen Schreib- und Editierrechten. Sie berühren zum einen die Frage, welche Personen sich aktiv an der Kommunikation beteiligen können, d. h. wer beispielsweise ein Forum bzw. eine Gruppe auf einer Plattform eröffnen darf, oder wer innerhalb eines solchen Forums neue Diskussionsstränge starten kann. Auch der Umstand, ob neue Beiträge oder Kommentare erst gesichtet und freigeschaltet werden müssen, um auf der Seite zu erscheinen, kann je nach konkreter Kommunikationsumgebung oder sogar nach individueller Konfiguration variieren. Schließlich kann unterschiedlich geregelt sein, welche Personen (neben dem Urheber) die Möglichkeit haben, einen bereits veröffentlichten Kommentar oder Eintrag nachträglich zu verändern oder wieder zu löschen. Bei wem solche Kontrollmöglichkeiten liegen, ist unterschiedlich geregelt: Foren, gelegentlich auch Chats, besitzen in der

47 Die Unterscheidung zwischen persistenten und flüchtigen Kommunikationsräumen ist nicht vollständig deckungsgleich mit der Unterscheidung zwischen asynchroner und synchroner Kommunikation: Während asynchrone Kommunikation die Persistenz des Kommunikationsraums (zumindest für einen bestimmten Zeitraum) voraussetzt, kann synchrone Kommunikation sowohl flüchtig (z. B. in Form einer Instant-Messaging-Kommunikation) als auch persistent sein (z. B. in Form eines Protokolls ebendieser Kommunikation, das den Kommunikationspartnern auch später noch zur Verfügung steht).

Regel Moderatoren bzw. Administratoren, während Einträge in Gästebüchern oder Kommentare zu veröffentlichten Inhalten auch von den Inhabern reguliert werden können.

Computervermittelte gruppenbezogene Kommunikation ist durch den Umstand gekennzeichnet, dass die an der Kommunikationssituation Beteiligten nicht notwendigerweise für alle übrigen Personen sichtbar sind, sofern sie sich nicht aktiv zu Wort melden, also einen Beitrag oder Kommentar hinterlassen. Inwieweit dieses „Lurking“, also das bloße Rezipieren von Diskussionen, Kommentaren oder Pinnwandeinträgen, als problematisch oder abweichend eingestuft wird, hängt in hohem Maße von den sozialen Übereinkünften der konkreten Kommunikationssituation ab – so kann dieses Verhalten negativ als „Trittbrettfahren“ (also Profitieren von Diskussionsbeiträgen anderer ohne eigene Leistung) oder als „Voyeurismus“ (das Einsehen von Kommunikationsverläufen ohne Offenlegen der eigenen „Anwesenheit“) gedeutet werden, aber auch positiv gewendet als notwendige Phase gelten, um sich mit den kommunikativen Gepflogenheiten einer Kommunikationsgemeinschaft vertraut zu machen (vgl. Stegbauer/Rausch 2001).

In technischer Hinsicht berührt das Phänomen des Lurking die Frage, inwieweit die Architektur des Kommunikationsraums die Sichtbarkeit der Anwesenden erzeugt. Dabei lassen sich drei Mechanismen unterscheiden, die „social translucence“ (Erickson/Kellog 2000) herstellen:

- *Visibility* bezieht sich auf den Umstand, dass Aktionen anderer sichtbar gemacht werden, also Spuren hinterlassen; dies findet sich beispielsweise in der Anzeige, wie viele Personen bereits ein bestimmtes Video auf *YouTube* aufgerufen haben.
- *Awareness* beschreibt den Umstand, dass auch die Anwesenheit (und nicht nur die Aktivitäten) anderer Nutzer sichtbar gemacht werden; dies findet sich beispielsweise bei Chaträumen, bei denen die Namen der Besucher angezeigt werden, unabhängig davon, ob sie sich auch direkt am Chat beteiligen.
- *Accountability* beschreibt schließlich den Umstand, dass das Wissen um die Sichtbarkeit von Aktivitäten und Anwesenheit reziprok ist, also ein Nutzer weiß, dass andere wissen, dass er anwesend und sichtbar ist. Dies berührt weniger die technischen Grundlagen, sondern vielmehr die Kenntnis über die Funktionsweise und Architektur einer Anwendung.

3.3.5 *Mechanismen zum Erschließen von Informationen*

Eine Konsequenz der gesunkenen Hürden für das onlinebasierte Identitäts- und Beziehungsmanagement, das sich in den geschilderten Varianten von öffentlich zugänglicher oder gruppenbezogener Kommunikation äußert, ist

das explosive Wachstum der verfügbaren Informationsmenge – von Nutzern geschaffene Inhalte und Kommunikationen treten neben professionell produzierte Inhalte. Die daraus entstehenden Orientierungsbedürfnisse können auf unterschiedlichen Wegen befriedigt werden, wobei der populärste Weg, sich Informationen im Internet zu erschließen, die Suchmaschine und insbesondere *Google* ist. Anwendungen des Social Web bedienen sich jedoch einer Reihe von weiteren Mechanismen zum Erschließen von Informationen.

Das Prinzip der *Kategorisierung* existierte bereits zu Beginn des World Wide Webs, als Webkataloge wie Yahoo Webseiten thematisch gruppieren. Es findet sich heute noch auf vielen Angeboten, wobei nicht mehr nur spezialisierte Redakteure Inhalte mithilfe von Kategorien für die Nutzer erschließen. Auf Multimediaplattformen, aber auch bei manchen Diensten des Personal Publishing ordnen die Nutzer selbst erstellte, hochgeladene bzw. publizierte Inhalte in die von den Betreibern vorgegebenen Kategorien ein. Teils als Ergänzung, teils als Alternative verbreitet sich auch das Prinzip des *Tagging*, worunter die freie Vergabe von Schlagworten (den „tags“) durch Nutzer verstanden wird, wobei zwei Varianten zu unterscheiden sind: Die Vergabe der Schlagworte durch diejenige Person, die Inhalte hochlädt bzw. einstellt, sowie die Vergabe der Schlagworte durch andere Nutzer (vgl. Smith 2008).

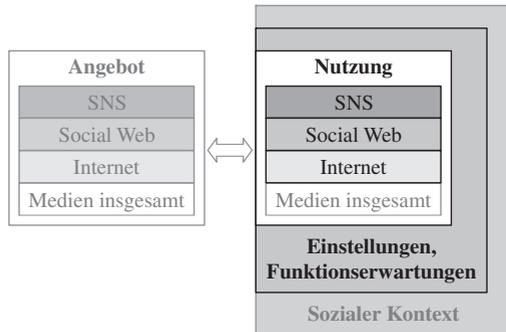
Die erste Variante findet sich beispielsweise auf der Fotoplattform *Flickr*, der Videoplattform *YouTube* oder in verschiedenen Varianten von Weblog-Software; die zweite Variante vor allem bei kollektiven Verschlagwortungssystemen wie *Delicious* oder *Mister Wong*. Sie hat den Vorteil, sich an die Informationsbedürfnisse der einzelnen Nutzer anzupassen, die im Netz bereitstehende Inhalte auf ganz unterschiedliche Art kennzeichnen können, beispielsweise mittels der Art der Ressource (z. B. „Buch“ oder „Video“), der Beschreibung von Urheber und/oder Quelle (z. B. „ZDF“ oder „stephenking“), dem Ausdrücken der eigenen Meinung (z. B. „lustig“ oder „schön“) oder auch durch das Festhalten von Aufgaben im Zusammenhang mit der Ressource (z. B. „ausdrucken“ oder „todo“). Durch das *Tagging* entstehen so deutlich reichhaltigere Metadaten über onlinebasierte Inhalte, als sie ein wohldefiniertes Kategorienschema bieten kann. Für die Aggregation von tags hat sich eine eigene Form der Visualisierung eingebürgert – die „Tag Cloud“ ordnet Schlagworte so an, dass besonders häufig vergebene Schlagworte größer oder farblich hervorgehoben werden (vgl. Abbildung 3.7).

Ein weiteres Prinzip, um Orientierung in der Informationsfülle zu geben, ist das Sichtbar-Machen der *Bewertungen* von Inhalten durch die Nutzer. Dies kann explizit geschehen, beispielsweise durch die Vergabe von Punkten oder Sternen für bestimmte Fotos, Videos oder Texte, aber auch implizit, indem bestimmte Nutzeraktivitäten zu Ranglisten aggregiert werden, beispielsweise von besonders häufig kommentierten Fotos, von häufig abgerufenen Videos oder von besonders häufig verlinkten Weblogeinträgen.

4 Die Social Web-Nutzung Jugendlicher und junger Erwachsener: Nutzungsmuster, Vorlieben und Einstellungen

*Uwe Hasebrink und Wiebke Rohde
unter Mitarbeit von Thomas Brüssel*

Gegenstand dieses Kapitels ist der Umgang Jugendlicher und junger Erwachsener mit dem Internet im Allgemeinen und dem Social Web im Besonderen. Im Vordergrund stehen relevante Aspekte des Nutzungsverhaltens und deren Verbreitung in der untersuchten Altersgruppe. Außerdem werden auf das Internet und auf das Social



Web bezogene Einstellungen untersucht. Basis der Darstellung ist daher im Wesentlichen die Repräsentativbefragung; Beobachtungen aus den qualitativen Erhebungsschritten, die einzelne Aussagen stützen oder relativieren, werden im Einzelfall berichtet.

Das Kapitel ist wie folgt aufgebaut: Im ersten Teilkapitel werden zunächst allgemeine Kennwerte der Internet-Nutzung dargestellt, auf deren Grundlage verschiedene Nutzungstypen unterschieden werden. Diese werden in Beziehung gesetzt zu Einstellungen gegenüber dem Internet sowie zu möglichen negativen Erfahrungen im Zusammenhang mit Online-Aktivitäten. Die Auswertungen stellen den Rahmen dar für die im zweiten Teilkapitel dargestellte Nutzung von Social Web-Anwendungen im Sinne der in Kapitel 3 vorgenommenen Definition.

Das dritte Teilkapitel fokussiert dann auf die Nutzung von Netzwerkplattformen als wichtigsten Bestandteilen des Social Web. So wird näher beschrie-

ben, was Jugendliche und junge Erwachsene mit diesen Angeboten tun, welche Einstellungen und Erwartungen mit dem Besuch von Netzwerkplattformen verbunden und welche Typen des Umgangs mit diesen Angeboten zu unterscheiden sind.

4.1 Der Rahmen: Nutzung des Internets

4.1.1 Häufigkeit, Dauer und Ort der Internet-Nutzung

Grundgesamtheit der Repräsentativbefragung waren Jugendliche und junge Erwachsene zwischen 12 und 24 Jahren, die zumindest gelegentlich das Internet nutzen. Der aktuellen JIM-Studie zufolge sind damit in der betreffenden Altersgruppe kaum Jugendliche ausgeschlossen worden, denn 2008 berichteten 97 Prozent der 12- bis 19-Jährigen, dass sie zumindest selten das Internet nutzen (MPFS 2008, S. 46).

Zwei Drittel der Befragten geben an, das Internet täglich zu nutzen, ein weiteres Fünftel schätzt die Häufigkeit der Internet-Nutzung als „mehrmals pro Woche“ ein. Dabei finden sich die häufigsten Internet-Nutzer unter den 15- bis 17-Jährigen – mehr als drei Viertel sind täglich online. In der jüngsten Altersgruppe ist die Nutzung noch deutlich geringer; bei den ab 18-Jährigen geht die Häufigkeit gegenüber den 15- bis 17-Jährigen wieder schrittweise zurück. Die Geschlechter unterscheiden sich in dieser Hinsicht kaum.⁴⁸

Die mittlere Nutzungsdauer des Internets beträgt für die Gesamtgruppe 127 Minuten pro Tag (montags bis sonntags; siehe Tabelle 4.1). Wieder liegen die 15- bis 17-Jährigen vorn (142 Minuten), gefolgt von den 18- bis 20-Jährigen (130 Minuten), den 21- bis 24-Jährigen (126 Minuten) und den 12- bis 14-Jährigen (108 Minuten). Jungen bzw. junge Männer verbringen mit 139 Minuten pro Tag knapp eine halbe Stunde länger mit dem Internet als Mädchen bzw. junge Frauen (114 Minuten).

48 Eine vollständige tabellarische Dokumentation der Ergebnisse der Repräsentativbefragung findet sich auf den Websites des Hans-Bredow-Instituts (<http://www.hans-bredow-institut.de/webzweinnull/uber-das-projekt/>) und des Fachbereichs Kommunikationswissenschaft der Universität Salzburg (<http://www.unisalzburg.at/kowi/av/forschung/SocialWeb>).

Tabelle 4.1: Internet-Nutzungsdauer nach Geschlecht und Alter (in Minuten)

	Gesamt <i>n</i> = 643	männlich <i>n</i> = 329	weiblich <i>n</i> = 315	12–14 Jahre <i>n</i> = 127	15–17 Jahre <i>n</i> = 147	18–20 Jahre <i>n</i> = 160	21–24 Jahre <i>n</i> = 209
Internet, Mo.–Fr.	140	154	125	114	148	146	146
Internet, Sa.	117	139	93	108	131	110	118
Internet, So.	111	133	88	90	128	106	116
Internet, Mo.–So. ¹	127	139	114	108	142	130	126

¹ Bei der Berechnung des Durchschnittswerts für die ganze Woche wurde eine Ausreißerkontrolle vorgenommen, indem einige wenige extrem hohe Angaben auf den Maximalwert 480 Minuten reduziert wurden.

Das Internet wird mit großem Abstand am häufigsten von zu Hause genutzt: 92 Prozent sind täglich oder zumindest mehrmals pro Woche online. Demgegenüber spielt die Nutzung an Schule/Universität/Ausbildungs- bzw. Arbeitsplatz (33 %), bei Freunden (16 %), in Bibliotheken oder anderen öffentlichen Einrichtungen (6 %), von unterwegs (5 %) oder in Internet-Cafés (1 %) eine deutlich geringere Rolle. Dies gilt für alle Altersgruppen; allein bei den 21- bis 24-Jährigen ist eine häufigere Online-Nutzung am Arbeitsplatz feststellbar (55 % täglich oder mehrmals pro Woche). In Tabelle 4.2 sind diese Befunde auf der Basis von Mittelwerten über die Angaben zur Häufigkeit der Nutzung an den verschiedenen Orten dokumentiert.

Tabelle 4.2: Ort der Internet-Nutzung nach Altersgruppen

	12–14 Jahre <i>n</i> = 131	15–17 Jahre <i>n</i> = 148	18–20 Jahre <i>n</i> = 161	21–24 Jahre <i>n</i> = 211	Gesamt <i>n</i> = 650
Internet-Nutzungsort: zu Hause	1,84	1,29	1,49	1,49	1,51
In der Schule, Universität oder bei der Arbeit	4,47	4,35	4,47	3,52	4,13
Bei Freunden	4,33	4,68	5,02	5,08	4,82
In Internet-Cafés	6,83	6,67	6,83	6,84	6,80
In Bibliotheken/anderen öffentlichen Einrichtungen	6,44	6,41	6,25	6,01	6,24
Unterwegs	6,64	6,29	6,40	6,28	6,38

Mittelwerte über die Antwortkategorien: 1 = täglich, 2 = mehrmals in der Woche, 3 = einmal in der Woche, 4 = einmal in 14 Tagen, 5 = einmal im Monat, 6 = seltener, 7 = nie.

4.1.2 Aktivitäten beim Umgang mit dem Internet

Im Hinblick auf konkrete Aktivitäten bei der Internet-Nutzung bestätigen sich die Ergebnisse bisher vorliegenden Studien: Der Umgang mit Suchmaschinen, E-Mails, Instant Messaging sowie der Besuch von Social Networking Sites sind die Aktivitäten, die bei zwei Dritteln und mehr der Befragten täglich oder mehrmals pro Woche vorkommen (Tabelle 4.3). Zwischen 50 und 60 Prozent erreichen folgende Aktivitäten: Musik-/Sounddateien anhören, Nachrichten

bzw. aktuelle Informationen abrufen, einfach so drauf los surfen, nach Informationen zu einem bestimmten Thema für sich selbst – also nicht für Schule, Ausbildung, Studium oder Beruf – suchen, nach Informationen für Schule, Ausbildung, Studium oder Beruf suchen.

Tabelle 4.3: Häufigkeit der meistgenutzten Internetaktivitäten nach Geschlecht (täglich/mehrmals pro Woche, in %)

	männlich	weiblich	Gesamt
Suchmaschinen nutzen	84	79	81
E-Mails empfangen und senden	66	74	70
Instant-Messenger wie z. B. ICQ oder MSN nutzen	72	67	69
Online-Communities nutzen, wie SchülerVZ, StudiVZ, Facebook, Xing usw.	65	72	69
Musik/Sounddateien anhören	63	52	58
Nachrichten bzw. aktuelle Informationen abrufen	63	53	58
Einfach so drauf los surfen	53	51	52
Nach Informationen zu einem bestimmten Thema für Dich selbst – also nicht für Schule, Ausbildung, Studium oder Beruf – suchen	55	47	51

Ein Abgleich mit den Befunden der jüngsten Studie „Jugend – Information – Medien 2008 (JIM)“ (siehe MPFS 2008) führt zu weitgehend vergleichbaren Ergebnissen. Für die 12- bis 19-Jährigen, d.h. für die in JIM untersuchte Altersgruppe, werden in dieser Studie Werte erzielt, die sehr hoch mit den JIM-Werten korrelieren ($r = .97$). Hinsichtlich der absoluten Beträge lässt sich allerdings beobachten, dass die Werte der vorliegenden Studie im Durchschnitt um gut 6 Prozent höher liegen als die Werte der JIM. Dies könnte ein Hinweis sein, dass die entsprechenden Nutzungshäufigkeiten in den fünf Monaten zwischen den beiden Erhebungen weiter gestiegen sind. Allerdings sind auch einige besonders auffällige Abweichungen zu verzeichnen: Die Option „Chatten bzw. Chatrooms besuchen“ wurde in der vorliegenden Studie von 54 Prozent der Befragten als mindestens mehrmals pro Woche ausgeübte Tätigkeit bezeichnet, während dies in der JIM-Studie, in der enger nach dem „Chatten“ gefragt wurde, nur bei 29 Prozent der Fall war. Dieser deutliche Unterschied könnte darauf zurückzuführen sein, dass im Herbst 2008 (also zwischen den beiden Befragungen) die populären Netzwerkplattformen der VZ-Gruppe eigene Chat-Angebote eingeführt haben.

Ebenfalls deutlich höhere Werte (mehr als 10 Prozentpunkte) ergab die vorliegende Studie bei den Aktivitäten „Musik/Sounddateien anhören“, „Nachrichten abrufen“, „Filme/Videos anschauen“, „E-Mails empfangen/senden“, „Online-Communities“ und „nach Informationen für Schule, Studium und Beruf suchen“. Die einzige umgekehrte Abweichung, in der die JIM-Studie zu deutlich höheren Werten führt, geht auf einen entscheidenden Unterschied in der Fragestellung zurück: Während in JIM nach dem Einstellen von Fotos/

Videos gefragt wurde (10 % täglich/mehrmals pro Woche), ging es in der vorliegenden Studie enger um „Filme/Videos einstellen“ (1,0 %). Dies weist auf die Bedeutung von Fotos hin, die insbesondere beim Umgang mit den Online-Communities eine große Rolle spielen (siehe dazu unten, Kapitel 4.3).

Tabelle 4.4 führt Aktivitäten auf, die im weiteren Sinne (siehe Kapitel 2) dem Social Web zugerechnet werden.⁴⁹ Danach gehören Instant Messaging-Dienste und Netzwerkplattformen zu den wichtigsten Bestandteilen der Internet-Nutzung dieser Altersgruppe. Erstere werden von den männlichen, Letztere von den weiblichen Befragten etwas häufiger genutzt. Die hohe Attraktivität von Instant Messaging erstreckt sich über die drei jüngeren Altersgruppen, nur bei den 21- bis 24-Jährigen fällt diese deutlich ab; hier gewinnt dafür die E-Mail an Bedeutung. Die Netzwerkplattformen spielen offenbar für die 15- bis 17-Jährigen eine besonders große Rolle: mehr als drei Viertel aller Befragten dieser Gruppe besuchen mehrmals pro Woche oder sogar täglich eine Online-Community.

Tabelle 4.4: Häufigkeit verschiedener Aktivitäten im Umgang mit dem Social Web (täglich/mehrmals pro Woche; Spaltenprozente)

	Gesamt <i>n</i> = 650	männlich <i>n</i> = 332	weiblich <i>n</i> = 319	12–14 Jahre <i>n</i> = 131	15–17 Jahre <i>n</i> = 148	18–20 Jahre <i>n</i> = 161	21–24 Jahre <i>n</i> = 211
Instant Messaging	69	72	67	72	79	75	58
Online-Communities	69	65	72	63	77	66	68
In Wikis lesen	38	39	36	25	41	45	38
In Wikis schreiben	2	2	2	2	2	2	1
Weblogs lesen	8	11	5	6	12	8	7
Weblogs verfassen	3	4	3	2	5	4	3
Musik/Sounddateien anhören	58	63	52	59	75	66	40
Musik/Sounddateien einstellen	5	7	3	3	11	6	3
Filme/Videos anschauen	34	45	23	38	46	33	24
Filme/Videos einstellen	1	2	1	1	1	2	1

Mit Ausnahme der 12- bis 14-Jährigen nutzen die Befragten auch Wikis – was so gut wie ausschließlich mit der Online-Enzyklopädie *Wikipedia* gleichzusetzen ist (siehe unten) – recht häufig. Demgegenüber spielen Weblogs sowie die stärker produktionsorientierten Formen der Social Web-Nutzung,

49 Das Anhören von Musikdateien bzw. das Ansehen von Filmen/Videos kann zwar nicht in jedem Fall als eigentlicher Bestandteil der Social Web-Nutzung betrachtet werden (siehe Kapitel 2). Aufgrund der hohen Bedeutung von Video- bzw. Musikplattformen sowie zur Gegenüberstellung mit den jeweiligen Eigenaktivitäten werden diese hier dennoch aufgeführt.

etwa das Einstellen von Audio- oder Videodateien, eine deutlich geringere Rolle. Der Medienkonvergenz Monitoring Report (vgl. Schorb u. a. 2009) kommt bezüglich des Hochladens von Videos zu einem vergleichsweise hohen Ergebnis: 10 % der dort Befragten stellen Videodateien auf Internetseiten ein; hier ist allerdings zu beachten, dass die auf Selbstselektion beruhende Stichprobe des Monitorings keine Repräsentativität beanspruchen kann. Dieser Aspekt soll jedoch weiter unten noch näher analysiert werden, denn aufwendige Aktivitäten wie das Hochladen von Videos können kaum angemessen mit denselben Antwortvorgaben erfasst werden wie unaufwändige Aktivitäten wie der Besuch einer Online-Community oder einer Instant Messaging-Site.

Im Hinblick auf die Breite der Aktivitäten im Netz unterscheiden sich die Befragten ganz erheblich: Auf der Grundlage der 30 abgefragten Internet-Anwendungen wurde ein Summenwert gebildet, der angibt, wie viele dieser Anwendungen die Befragten zumindest gelegentlich nutzen. Tabelle 4.5 zeigt die Mittelwerte dieses Indikators für die Alters- und Geschlechtsgruppen. Im Mittel gaben die Befragten an, knapp 17 der 30 vorgegebenen Anwendungen zu nutzen; dabei zeigen Jungen bzw. junge Männer eine signifikant größere Bandbreite als Mädchen bzw. junge Frauen. Den Werten für die Altersgruppen zufolge erzielen die schon mehrfach durch ihre besonders aktive Internet-Nutzung aufgefallenen 15- bis 17-Jährigen auch in dieser Hinsicht einen Höchstwert, während das Spektrum der genutzten Anwendungen bei den Jüngsten und den Ältesten der Stichprobe am wenigsten breit ist. Dies spricht für eine Phase des Ausprobierens, in der möglichst alle Optionen, die das Netz bietet, erprobt werden, während sich später eine stärkere Fokussierung auf diejenigen Anwendungen herausbildet, die den individuellen Interessen bzw. den mit der betreffenden Lebensphase verbundenen Anforderungen am besten entsprechen.

Tabelle 4.5: Zahl der zumindest gelegentlich genutzten Internet-Anwendungen

	Gesamt	männlich	weiblich	12-14 Jahre	15-17 Jahre	18-20 Jahre	21-24 Jahre
	<i>n</i> = 650	<i>n</i> = 332	<i>n</i> = 319	<i>n</i> = 131	<i>n</i> = 148	<i>n</i> = 161	<i>n</i> = 211
Zahl der genutzten Dienste	16,9	17,7	16,2	16,4	18,0	17,0	16,5

Erläuterung: Angegeben sind die Mittelwerte eines Summenindex aus einer Liste von 30 Antwortoptionen.

4.1.3 Lieblingsangebote im Internet

Die Antworten auf die ungestützte Frage nach bis zu drei Lieblingswebsites verteilen sich auf eine Fülle unterschiedlicher Internetangebote; insgesamt wurden von den 650 Befragten 1.824 Antworten gegeben, die auf 390 unterschiedliche Adressen entfielen. Die große Mehrzahl dieser Adressen wurde

allerdings nur jeweils von einer Person genannt, nur 25 Websites wurden von mindestens zehn Befragten genannt. Tabelle 4.6 gibt einen Überblick über die Websites, die in der Gesamtgruppe sowie in den Alters- und Geschlechtergruppen für mindestens zehn Prozent zu den Lieblingswebsites gehören.

Tabelle 4.6: Lieblingsangebote im Internet bei offener Fragestellung (bis zu drei Antworten möglich; Angaben in % der Fälle)

Gesamt	männlich	weiblich	12–14 Jahre	15–17 Jahre	18–20 Jahre	21–24 Jahre
<i>n</i> = 650	<i>n</i> = 332	<i>n</i> = 319	<i>n</i> = 131	<i>n</i> = 148	<i>n</i> = 161	<i>n</i> = 211
Google (31)	YouTube (33)	Google (30)	SchülerVZ (45)	SchülerVZ (52)	Google (38)	Google (36)
YouTube (29)	Google (33)	SchülerVZ (27)	YouTube (42)	YouTube (40)	YouTube (25)	StudiVZ (34)
SchülerVZ (25)	SchülerVZ (23)	YouTube (25)	Google (26)	Google (23)	Web.de (15)	GMX (19)
StudiVZ (15)	eBay (11)	StudiVZ (21)	ICQ (11)	Wikipedia (11)	eBay (15)	Web.de (18)
Web.de (11)	Wikipedia (10)	Web.de (17)	MyVideo (10)		Wikipedia (15)	YouTube (16)
Wikipedia (11)		GMX (11)			SchülerVZ (14)	eBay (14)
		Wikipedia (11)			StudiVZ (13)	Wer-kennt-wen (10)
		Wer-kennt-wen (10)				

Erläuterung: Aufgeführt sind die Angebote, die in der jeweiligen Gruppe von mindestens zehn Prozent der Befragten genannt wurden.

Abgesehen von der vorn liegenden Suchmaschine *Google* sind auf den ersten Plätzen dem Social Web zuzurechnende Angebote zu finden: die Videoplattform *YouTube*, die beiden Netzwerkplattformen *SchülerVZ* und *StudiVZ* sowie *Wikipedia*. Daneben spielen die Internetprovider *Web.de* und *GMX* sowie *eBay* eine hervorgehobene Rolle. Männliche und weibliche Befragte sowie die Altersgruppen unterscheiden sich in dieser Hinsicht nicht gravierend; zwischen den Altersgruppen ist vor allem der Übergang von *SchülerVZ* zu *StudiVZ* erkennbar, außerdem ist *YouTube* bei den Älteren nicht mehr ganz so beliebt wie bei den Jüngeren.

Um die Fülle der genannten Lieblingswebsites übersichtlicher und mit besonderem Augenmerk auf das Social Web darstellen zu können, wurden diese einigen Kategorien zugeordnet. Tabelle 4.7 zeigt einen Überblick, wie viele Befragte auf die Frage nach den drei Lieblingswebsites mindestens eine nannten, die den betreffenden Kategorien zugeordnet werden konnte.

Tabelle 4.7: Art der Lieblingsangebote im Internet (in % aller Befragten)

	Gesamt <i>n</i> = 650	männlich <i>n</i> = 332	weiblich <i>n</i> = 319	12–14 Jahre <i>n</i> = 131	15–17 Jahre <i>n</i> = 148	18–20 Jahre <i>n</i> = 161	21–24 Jahre <i>n</i> = 211
SNS	57	47	67	55	70	53	52
Sonstiges	41	43	40	50	43	38	38
Provider	34	24	44	18	25	37	48
Suchmaschinen	31	32	30	26	22	37	36
Video-Communities	31	37	26	46	42	27	18
Journalistische Medien	16	19	13	7	8	21	25
Spiele und -plattformen	14	20	8	33	6	11	9
Ein-/Verkaufen	14	15	13	2	8	19	22
Wikis	11	10	11	9	11	14	9
Sport	7	11	3	4	7	6	10
Instant Messaging	5	2	9	11	8	3	2

Erläuterung: Recodierung der freien Antworten, darunter fett Social Web-Anwendungen; Befragte, die mindestens eine Website der betreffenden Art als Lieblingswebsite bezeichnet haben.

Für 57 Prozent der Befragten gehört damit mindestens eine Netzwerkplattform zu den Lieblingswebsites; dieser Wert liegt bei Mädchen und bei den 15- bis 17-Jährigen noch deutlich höher. Vor allem bei den Jüngeren und bei den männlichen Befragten sind Videoplattformen beliebt; insgesamt nennt knapp ein Drittel ein solches Lieblingsangebot. *Wikipedia* wird über alle Gruppen hinweg von etwa einem Zehntel der Befragten genannt. Instant Messaging-Dienste (*ICQ* und *MSN*) werden von 5 Prozent genannt; dieser Anteil ist bei Mädchen und den beiden jüngeren Altersgruppen deutlich höher. Neben zahlreichen sonstigen Angeboten, die außerhalb der hier zugrunde gelegten Definition von Social Web liegen, nannten die Befragten vor allem Internet-Service-Provider und Suchmaschinen – so gut wie ausschließlich Google. Weitere oft genannte Lieblingsangebote lassen sich journalistischen Medien (Fernseh- und Hörfunksender, Zeitungen und Zeitschriften sowie Online-Nachrichtendienste), Online-Spielen, Angeboten zum Ein- bzw. Verkaufen – so gut wie ausschließlich *eBay* – sowie Sportangeboten zuordnen.

4.1.4 Muster und Typen der Internet-Nutzung

Auf der Grundlage der skizzierten Merkmale der Internet-Nutzung kann nun weiter gefragt werden, inwieweit sich unterschiedliche Nutzungsmuster herausgebildet haben, anhand derer sich verschiedene Nutzertypen unterscheiden lassen. Die Antwort auf diese Frage fällt nicht leicht. Denn die Merkmale der Internet-Nutzung hängen untereinander jeweils nur sehr schwach zusammen, sodass sich kaum prägnante Muster erkennen lassen. So beträgt etwa die Korrelation zwischen der einfachen Häufigkeit der Internet-Nutzung und der durchschnittlichen Nutzungsdauer pro Tag lediglich $r = .27$; der Zusammen-

hang zwischen der allgemeinen Nutzungshäufigkeit und der Zahl der mindestens gelegentlich genutzten Internetanwendungen beträgt immerhin $r = .37$, worin sich die plausible Tatsache niederschlägt, dass Personen, die das Netz häufiger nutzen, dabei auch von einer größeren Breite von Anwendungen Gebrauch machen.

Als weitere Anhaltspunkte zur Art der Internet-Nutzung können die verschiedenen Internet-Anwendungen herangezogen werden. Diese hängen unterschiedlich stark mit der allgemeinen Internet-Nutzung zusammen: Die höchsten Korrelationen ergeben sich für E-Mails ($r = .43$), Instant Messaging (.39), Suchmaschinen (.37), Online-Communities (.35), Musikdateien anhören (.30); für die meisten anderen Anwendungen ergeben sich ebenfalls signifikant positive Korrelationen zwischen $r = .10$ und $.30$.

Die Zusammenhänge zwischen den einzelnen Anwendungen sind überwiegend gering. Besonders hohe sind nur dort zu beobachten, wo in der Fragestellung zwei unmittelbar aneinander gekoppelte Aktivitäten vorgegeben worden waren, z. B. „In Newsgroups/Foren lesen“ und „In Newsgroups/Foren schreiben“ ($r = .67$), oder „Online-Spiele allein“ und „Online-Spiele mit Anderen im Netz“ (.51). Die meisten anderen Zusammenhänge sind schwach ausgeprägt. Mithilfe einer explorativen Faktoranalyse⁵⁰ sollte erkundet werden, ob sich die 30 Anwendungen auf eine geringere Zahl aussagekräftiger Anwendungsdimensionen reduzieren lassen. Es ließen sich neun Faktoren ermitteln:⁵¹

- Informationssuche: Nach Informationen für Schule/Studium/Beruf suchen (Ladung: .76), in Wikis lesen (.69), Informationen für sich selbst unabhängig von Schule/Studium/Beruf suchen (.54).
- Newsgroups: Beiträge in Newsgroups schreiben (.73), Beiträge in Newsgroups lesen (.73).
- Kommunikation: Instant Messaging (.62), Chatten (.59), Musik-/Sounddateien anhören (.57), Online-Communities (.52).
- Online Shopping: Bei *eBay* stöbern (.80), bei *eBay* etwas (ver-)kaufen (.78).
- Spiele: Online-Spiele mit Anderen im Netz (.81), Online-Spiele allein (.77), in virtuellen Welten wie z. B. Second Life unterwegs sein (.55).
- Weblogs: In Weblogs etwas verfassen oder einstellen (.79), Weblogs lesen (.71), in Wikis schreiben (.50).
- Video- und Musikaustausch: Filme/Videos einstellen (.77), Musik-/Sounddateien einstellen (.70).
- Internet-Telefonie: Über Internet telefonieren (.68).
- Handy-Accessoires: Töne/Logos für's Handy herunterladen (.74).

50 Hauptkomponentenanalyse mit dem Kriterium Eigenwert ≥ 1 und Varimax-Rotation; die neun Faktoren erklären lediglich 53 Prozent der Varianz; überdies sprechen zahlreiche Doppelladungen dafür, dass die beschriebenen Dimensionen das Nutzungsverhalten nur recht unscharf abbilden.

51 Aufgelistet sind jeweils alle Anwendungen mit einer Faktorladung von mindestens .50.

Die Ergebnisse dieser Analyse sind sehr labil: Jeder Faktor wird nur durch wenige Items mit zum Teil niedrigen Ladungen definiert, einige Items erreichen bei keinem der Faktoren eine Ladung von mindestens .50. Einige Faktoren bestehen überdies aus Einzelitems, die lediglich zwei Aspekte ein und desselben Dienstes darstellen (z. B. die Faktoren Online-Shopping, Spiele, Newsgroups und Weblogs). Dies deutet darauf hin, dass die verschiedenen Anwendungen des Internets sich kaum zu größeren Gruppen bzw. zu Dienstetypen zusammenfassen lassen, mit denen die Nutzer ähnlich umgehen.

Angesichts dieser unklaren Struktur wurden, um die Informationen über die Nutzung der verschiedenen Anwendungen trotzdem für weiterführende Auswertungen nutzen zu können, einige Indizes bestimmt, die die Häufigkeit der Nutzung theoretisch bestimmter Anwendungstypen erfassen. Diese Typen wurden anhand der Merkmale des Dienstes und der zu seiner Nutzung erforderlichen Eigenaktivität der Nutzer definiert.

- Kommunikationsanwendungen: E-Mails senden und empfangen; Instant Messaging; Chatten; Internet-Telefonie.
- Informationsorientierte Anwendungen: Informationen über Veranstaltungen am Ort suchen; Beiträge in Newsgroups lesen; Informationen zu einem bestimmten Thema unabhängig von Schule/Studium/Beruf suchen; bei *eBay* stöbern und nichts kaufen; Weblogs lesen; Live-Ticker nutzen; Nachrichten bzw. allgemeine Informationen abrufen; Informationen für Schule/Studium/Beruf suchen; Suchmaschinen nutzen; in Wikis lesen.
- Rezeptionsorientierte Video-/Audioanwendungen: Filme/Videos anschauen; Musik-/Sounddateien anhören; über Internet fernsehen, über Internet Radio hören.
- Spielorientierte Anwendungen: Online-Spiele allein; Online-Spiele mit Anderen; Virtuelle Welten wie Second Life.
- User-generated-Content-Anwendungen: Beiträge in Newsgroups schreiben; Filme/Videos einstellen; Musik-/Sounddateien einstellen; etwas bei *eBay* kaufen oder verkaufen; in Weblogs etwas verfassen oder einstellen; in Wikis schreiben.
- Online-Communities: Für diesen Index wurde nur das eine Item verwendet, das nach der Häufigkeit der SNS-Nutzung fragt.

Die Indexbildung erfolgte nach folgender Logik: Über die jeweils zugehörigen Anwendungen hinweg wurden die Nutzungshäufigkeiten aufaddiert; dabei wurden folgende Konventionen befolgt: „täglich“ = 1, „mehrmals pro Woche“ = 1/2, „einmal pro Woche“ = 1/7, „einmal in zwei Wochen“ = 1/14, „einmal pro Monat“ = 1/30, „seltener“ = 1/50, „nie“ = 0. Dieser Summenwert wurde anschließend durch die Zahl der Anwendungen dividiert. Der sich ergebende Index kann also Werte zwischen 1 und 0 annehmen; dabei bedeutet ein Wert

von 1, dass alle berücksichtigten Anwendungen täglich genutzt werden, ein Wert von 0, dass alle Anwendungen niemals genutzt werden.

Tabelle 4.8: Häufigkeit der Nutzung verschiedener Anwendungstypen nach Geschlecht und Alter

Anwendungstypen (Zahl der Anwendungen)	Gesamt <i>n</i> = 650	männlich <i>n</i> = 332	weiblich <i>n</i> = 319	12–14 Jahre <i>n</i> = 131	15–17 Jahre <i>n</i> = 148	18–20 Jahre <i>n</i> = 161	21–24 Jahre <i>n</i> = 211
Online-Communities (1)	0,58	0,56	0,60	0,51	0,67	0,57	0,57
Kommunikation (4)	0,42	0,42	0,41	0,40	0,49	0,43	0,38
Information (10)	0,28	0,31	0,25	0,20	0,30	0,30	0,30
AV-Rezeption (4)	0,22	0,27	0,18	0,22	0,29	0,23	0,18
Spiele (3)	0,10	0,14	0,06	0,15	0,10	0,09	0,08
User-generated Content (6)	0,04	0,05	0,03	0,03	0,06	0,04	0,04

Erläuterung: Angegeben sind Mittelwerte; ein Wert von 1,0 bedeutet: Alle Anwendungen des Typs werden täglich genutzt. Ein Wert von 0,0 bedeutet: Alle Anwendungen des Typs werden niemals genutzt.

Tabelle 4.8 führt die durchschnittlichen Werte nach Alter und Geschlecht auf. Online-Communities und Kommunikations-Anwendungen stehen danach im Vordergrund, aber auch die zahlreichen informationsorientierten Anwendungen erreichen im Durchschnitt eine beachtliche Nutzungshäufigkeit. In den Indizes schlagen sich die oben bereits angeführten Unterschiede zwischen den Altersgruppen und zwischen männlichen und weiblichen Befragten nieder: Die 15- bis 17-Jährigen sind bei fast allen Anwendungstypen die häufigsten Nutzer, lediglich Spiele werden deutlich häufiger in der jüngsten Altersgruppe genutzt. Online-Communities werden häufiger von Mädchen und jungen Frauen besucht, während Jungen und junge Männer häufiger informationsorientierte Anwendungen, rezeptionsorientierte Video- und Audio-Angebote sowie Spiele nutzen.

Auf der Basis dieser sechs Indikatoren lässt sich die Internet-Nutzung der Befragten nun differenzierter betrachten. Mithilfe einer Clusteranalyse⁵² wurden vier Gruppen unterschieden, die sich in der Häufigkeit, mit der sie die verschiedenen Anwendungstypen nutzen, deutlich unterscheiden, während die Befragten innerhalb eines Clusters sich in ihrem Umgang mit dem Internet relativ ähnlich sind (siehe Tabelle 4.9). Die vier Cluster und die sie kennzeichnenden Merkmale der Internet-Nutzung werden im Folgenden näher beschrieben.

52 Berechnet wurde eine K-Means-Clusteranalyse mit den standardisierten Werten der sechs Index-Variablen. Die Entscheidung für eine Vier-Cluster-Lösung erfolgte aus Gründen der Übersichtlichkeit und der Interpretierbarkeit.

Cluster 1: Wenignutzer

Die größte der vier Gruppen (41 % der Stichprobe) ist dadurch gekennzeichnet, dass sie bei allen für die Clusterbildung herangezogenen Variablen die geringsten Werte aufweist. Es handelt sich um Personen, die das Internet vergleichsweise selten und mit einem eingeschränkten Spektrum an Anwendungen nutzen. Alle in Tabelle 4.9 aufgelisteten Anwendungen werden von dieser Gruppe am seltensten genutzt. Interessant ist, dass gerade diese Gruppe am häufigsten Suchmaschinen (also Google) und Shopping-Websites (also *eBay*) als Lieblingswebsites angibt; dies mag darauf hindeuten, dass diese Befragten mit dem Netz recht wenig vertraut sind, sodass ihnen auf die Frage nach Lieblingswebsites am ehesten die bekanntesten Marken des Internets einfallen. In dieser Gruppe sind weibliche Befragte etwas überrepräsentiert, außerdem einerseits die jüngste Altersgruppe der 12- bis 14-Jährigen, andererseits die älteste Gruppe der 21- bis 24-Jährigen. Die geringe Nutzung ergibt sich also vermutlich zum einen daraus, dass das Internet bzw. einige seiner Funktionen noch nicht entdeckt worden sind, zum anderen kann sie dann mit dem Eintritt in das Erwachsenenleben wieder zurückgehen, wenn andere Rahmenbedingungen und Anforderungen den Alltag bestimmen.

Cluster 2: Community-Orientierte

Die zweitgrößte Gruppe (38 % der Befragten) zeichnet sich vor allem durch die häufige Nutzung von Online-Communities aus, alle anderen Anwendungstypen nehmen mittlere Werte ein. Das Internet wird nahezu von allen täglich genutzt, allerdings nicht besonders lang und mit einem mäßig breiten Spektrum an Anwendungen. Im Vergleich mit den anderen Gruppen sind sie besonders häufig auf der Suche nach Informationen für Schule, Studium oder Beruf, auch E-Mails spielen hier eine relativ große Rolle. Die Orientierung an Online-Communities kommt auch darin zum Ausdruck, dass im Durchschnitt jedes Mitglied dieser Gruppe mindestens eine Social Networking Site als Lieblingswebsite bezeichnet. In diesem Cluster sind 12- bis 14-Jährige deutlich unter- und 15- bis 17-Jährige deutlich überrepräsentiert; außerdem gehören ihm etwas mehr weibliche als männliche Befragte an.

Cluster 3: Aktive Informationsmanager

Diese kleinere Gruppe (14 % der Befragten) ist durch einen besonders vielseitigen Umgang mit dem Internet gekennzeichnet: Mit Ausnahme der Online-Communities und der Spiele nutzen sie alle anderen Anwendungstypen am häufigsten. Besonders groß ist der Abstand zu den anderen Gruppen bei den informationsorientierten Anwendungen und vor allem im Bereich des User-generated content: Nur in dieser Gruppe treten die produktiven Formen der Internet-Nutzung in nennenswertem Umfang auf. Auch diese Gruppe nutzt

Tabelle 4.9: Beschreibung der vier Internet-Nutzertypen (Cluster)

	Gesamt <i>n</i> = 650	Cluster 1 <i>n</i> = 268	Cluster 2 <i>n</i> = 245	Cluster 3 <i>n</i> = 88	Cluster 4 <i>n</i> = 45
In Prozent der Befragten	100	41	38	14	7
Häufigkeit der Nutzung verschiedener Anwendungstypen (Clusterbildende Variablen):					
Online-Communities	0,58	0,23	0,89	0,78	0,55
Kommunikationsanwendungen	0,42	0,22	0,54	0,61	0,55
Informationsorientierte Anwendungen	0,28	0,19	0,30	0,49	0,31
Rezeptionsorientierte AV-Angebote	0,22	0,11	0,26	0,40	0,37
Spielorientierte Anwendungen	0,10	0,05	0,04	0,15	0,58
User-generated Content	0,04	0,01	0,02	0,19	0,05
Allgemeine Merkmale der Internet-Nutzung:					
Häufigkeit der Internet-Nutzung ¹	1,6	2,2	1,2	1,1	1,2
Dauer der Online-Nutzung (Min./Tag)	129	89	137	204	175
Zahl der genutzten Anwendungen	16,9	14,7	17,3	21,3	19,7
Häufigkeit der Nutzung ausgewählter Anwendungen¹:					
Suchmaschinen nutzen	1,9	2,4	1,7	1,3	1,6
Nachrichten abrufen	3,0	3,6	2,6	2,0	2,8
Informationen nicht für Schule/Beruf	3,1	3,5	3,0	2,1	3,0
Informationen für Schule/Beruf	3,3	3,7	2,8	3,0	3,5
Über Internet fernsehen	6,4	6,7	6,3	6,0	5,5
Über Internet Radio hören	5,8	6,3	5,8	4,7	5,2
E-Mails empfangen oder senden	2,3	3,1	1,7	1,6	2,2
Instant Messaging	2,6	4,0	1,7	1,2	1,9
Beiträge in Foren/Newsgroups lesen	4,5	5,5	4,4	2,2	3,5
Beiträge in Foren/Newsgroups schreiben	5,6	6,4	5,8	2,9	4,8
Filme/Videos ansehen	4,2	5,1	4,0	3,0	2,8
Musik/Sounddateien	3,1	4,3	2,6	1,6	2,2
Art der Lieblingswebsites (Zahl der Nennungen, bis zu drei waren möglich):					
Zahl der SNS	0,70	0,46	1,04	0,57	0,55
Zahl der Videoplattformen	0,35	0,33	0,36	0,33	0,44
Zahl der journalistischen Medien	0,19	0,18	0,19	0,28	0,10
Zahl der Wikis	0,11	0,12	0,08	0,17	0,07
Zahl der Suchmaschinen	0,31	0,40	0,22	0,31	0,32
Zahl der Spiele	0,16	0,18	0,04	0,14	0,68
Zahl der Shopping-Websites	0,08	0,21	0,11	0,16	0,01
Zahl der Sport-Websites	0,08	0,07	0,09	0,15	0,05
Zusammensetzung nach Alter und Geschlecht (in % der Cluster):					
12 bis 14 Jahre	20,2	26,5	12,2	14,8	34,7
15 bis 17 Jahre	22,6	14,2	29,0	33,0	18,4
18 bis 20 Jahre	24,6	24,6	25,7	23,9	20,4
21 bis 24 Jahre	32,6	34,7	33,1	28,4	26,5
männlich	51,2	44,9	44,9	68,2	85,7
weiblich	48,8	55,1	55,1	31,8	14,3

¹ Antwortformat: 1 = täglich, 2 = mehrmals pro Woche, 3 = einmal pro Woche, 4 = einmal in 14 Tagen, 5 = einmal pro Monat, 6 = seltener, 7 = nie

das Internet durchweg täglich, sie weist aber mit über 200 Minuten pro Tag die weitaus höchste Nutzungsdauer auf. Das breite Anwendungsspektrum schlägt sich darin nieder, dass diese Gruppe bei fast alle Anwendungen die höchsten Werte erreicht. Überrepräsentiert sind die 15- bis 17-Jährigen sowie sehr deutlich die Jungen bzw. jungen Männer.

Cluster 4: Spieleorientierte Nutzer

Diese kleinste Gruppe (8 % der Befragten) ergibt sich aus dem starken Interesse an Online-Spielen und an virtuellen Welten. Dadurch, dass diese Angebote von dem Großteil der Befragten nur sehr selten genutzt werden, sticht diese Gruppe bei der statistischen Analyse sehr deutlich heraus; es gibt Hinweise, dass die Mitglieder dieser Gruppe sich im Hinblick auf andere Merkmale durchaus deutlich unterscheiden.⁵³ Neben den Spielen werden auch rezeptionsorientierte AV-Angebote relativ häufig genutzt, wobei der Blick auf die konkreten Anwendungen zeigt, dass es sich dabei in erster Linie um die Video- bzw. Filmangebote handelt, weniger um Musik, die in Cluster 3 auf größeres Interesse stößt. Auch diese Gruppe nutzt nahezu täglich das Internet und liegt hinsichtlich der Nutzungsdauer und der Breite des genutzten Anwendungsspektrums auf dem zweiten Platz. Naheliegenderweise nennt diese Gruppe mit großem Abstand am häufigsten spieleorientierte Angebote als Lieblingswebsite, daneben ist hier die größte Vorliebe für Videoplattformen (also in der Regel *YouTube*) festzustellen.

Die hier vorgenommene Unterscheidung verschiedener Muster der Internet-Nutzung ist zwar recht grob, die beschriebenen Unterschiede unterstreichen aber die Bedeutung einer solchen Typenbildung: Das vielfältige Anwendungsspektrum, welches sich im Internet bietet, wird von Jugendlichen und jungen Erwachsenen in durchaus unterschiedlicher Art und Weise genutzt, das heißt, dass es *die* Internet-Nutzung nicht gibt, sondern ein differenzierender Blick erforderlich ist. Die vier Typen und ihre Zusammensetzung weisen zwar auf einige Unterschiede im Hinblick auf Alter und Geschlecht hin; diese sind jedoch nicht so ausgeprägt, dass die vier Muster in einigen Gruppen gar nicht anzutreffen wären. Um ein besseres Verständnis der Hintergründe für die beobachteten Muster zu erlangen, sollen im folgenden Abschnitt die Einstellungen der Jugendlichen und jungen Erwachsenen zum Internet sowie die konkreten Erfahrungen, die sie bereits im Umgang mit dem Netz gemacht haben, in den Blick genommen werden.

53 Bei der Clusteranalyse hätte die Hinzunahme eines weiteren Clusters dazu geführt, dass das Cluster der Spielorientierten nochmals unterteilt worden wäre – in eine Teilgruppe von ausschließlich Spielorientierten und eine andere Gruppe, die ihr Interesse an Spielen auch mit vielen anderen Anwendungen kombiniert.

4.1.5 *Einstellungen gegenüber und Erfahrungen mit dem Internet*

Um über die Nutzungsmuster hinaus auch Anhaltspunkte über die Einstellungen der Befragten gegenüber dem Internet zu erhalten, wurden den Befragten einige Statements vorgegeben, die verschiedene positive und negative Aussagen über Chancen und Risiken des Internets enthielten. Die Befragten sollten anhand einer vierstufigen Skala angeben, wie stark sie den Aussagen zustimmen. Tabelle 4.10 zeigt die Ergebnisse für die Geschlechts- und Altersgruppen. Die Aussagen, die sich auf mögliche Gefahren im Internet beziehen, lassen auf ein relativ hohes Bewusstsein dieser Risiken schließen. So stimmen die meisten Befragten der Aussage, dass man sich im Internet vor möglichen Gefahren im Hinblick auf kostenpflichtige Angebote oder die Sammlung persönlicher Daten hüten muss, voll und ganz zu. Eher Zustimmung findet auch die Einschätzung, dass vielen Informationen im Internet nicht zu trauen sei. Die beiden Aspekte, die mögliche Chancen des Internets ansprechen (kreative Aktivitäten und Beteiligung an Diskussionen) finden eher Zustimmung – in beiden Fällen sind Jungen und junge Männer etwas erwartungsvoller als Mädchen und junge Frauen. Mit zwei Aussagen sollten Inhalte erfasst werden, die die Befragten möglicherweise als störend oder belästigend empfinden (Sexualität, Aggressivität); die Ergebnisse liegen im mittleren Bereich, wobei sich die Befragten eher durch Sex-Angebote als durch zu hohe Aggressivität belästigt fühlen. Männliche Befragte geben im Vergleich zu den weiblichen eher an, sich durch Sexangebote belästigt zu fühlen, während weibliche Befragte eher als männliche äußern, dass ihnen Inhalte zu aggressiv sind.

Das Item, das zur Erfassung der subjektiven Kompetenz im Umgang mit dem Internet im Vergleich zu Freunden und Bekannten verwendet wurde, findet exakt mittlere Zustimmung. Jungen schätzen sich als signifikant kompetenter ein als Mädchen. Auch zwischen den Altersgruppen zeigen sich signifikante Unterschiede: Es sind die 15- bis 17-Jährigen, die am ehesten von sich meinen, dass sie besser mit dem Internet umgehen können als die meisten ihrer Freunde und Bekannten, während die älteste Gruppe am wenigsten dieser Meinung ist. Die Kompetenz, im Netz werbliche und nicht-werbliche Inhalte zu unterscheiden, wird allgemein recht hoch eingeschätzt, ohne dass sich Unterschiede zwischen den Gruppen zeigen.

Zwei weitere Fragen sollten erfassen, inwieweit die Befragten sich im Netz risikofreudig bewegen bzw. ob es im Netz bereits Informationen über sie gibt, die ihnen peinlich sind. Letzteres Statement wird recht einhellig abgelehnt; die Jüngsten bejahen dieses Statement noch am ehesten, die Ältesten hingegen lehnen es fast alle gänzlich ab.

Tabelle 4.10: Einstellungen gegenüber und Erfahrungen mit dem Internet nach Geschlecht und Alter

	Gesamt <i>n</i> = 650	männlich <i>n</i> = 332	weiblich <i>n</i> = 319	12–14 Jahre <i>n</i> = 131	15–17 Jahre <i>n</i> = 148	18–20 Jahre <i>n</i> = 161	21–24 Jahre <i>n</i> = 211
Im Internet muss man anpassen, dass man nicht „abgezockt“ wird, z. B. auf Homepages, die kostenpflichtige Dienste anbieten oder persönliche Daten sammeln, die dann für Werbung missbraucht werden.	1,45	1,46	1,44	1,48	1,39	1,33	1,58
Vielen Informationen im Internet kann man nicht vertrauen.	2,02	2,03	2,00	1,93	2,01	1,92	2,14
Das Internet bietet mir Möglichkeiten, selbst kreativ zu sein.	2,14	2,03	2,25	2,07	2,06	2,19	2,20
Von den vielen Sex-Angeboten im Internet fühle ich mich belästigt.	2,27	2,18	2,35	2,09	2,39	2,21	2,33
Mithilfe des Internets kann ich mich selbst an wichtigen Diskussionen beteiligen.	2,39	2,19	2,59	2,40	2,19	2,52	2,41
Ich kann mit dem Internet besser umgehen als die meisten meiner Bekannten und Freunde.	2,57	2,45	2,69	2,63	2,39	2,52	2,69
Im Internet sage ich manchmal Dinge, die ich bei einem persönlichen Treffen nicht sagen würde.	2,82	2,79	2,84	2,59	2,66	2,77	3,10
Vieles, was man im Internet sieht, ist mir zu aggressiv.	2,87	3,06	2,66	2,57	2,90	2,88	3,02
Es fällt mir manchmal schwer zu erkennen, ob es sich bei Informationen im Internet um Werbung handelt.	3,08	3,13	3,03	3,01	3,13	2,95	3,19
Einige Inhalte, die im Netz über mich zu finden sind, sind mir peinlich.	3,51	3,51	3,51	3,23	3,47	3,44	3,75

Erläuterung: Angegeben sind Mittelwerte über die Antwortkategorien „stimme 1 = voll und ganz, 2 = weitgehend, 3 = weniger, 4 = gar nicht zu“.

Die Antworten auf die Frage, ob man im Internet Dinge sage, die man bei einem persönlichen Treffen nicht sagen würde, liegen hingegen eher im Bereich der Skalenmitte, das heißt, es ist wird durchaus eine Tendenz sichtbar, dass für Kommunikation im Internet lockerere Regeln gelten als in der unmittelbaren persönlichen Kommunikation. Dabei zeigen sich starke Unterschiede zwischen den Altersgruppen: Für die Jüngeren trifft deutlich häufiger als bei

den Älteren zu, dass sie sich im Internet anders verhalten als bei persönlichen Begegnungen.

Um die Befragten hinsichtlich ihrer Einstellungen zu unterscheiden, wurden die genannten zehn Items einer Faktoranalyse unterzogen.⁵⁴ Es ergaben sich vier Faktoren:

- Belästigung/Unsicherheit: Die diesen Faktor definierenden Items sind „Es fällt mir manchmal schwer zu erkennen, ob es sich bei Informationen im Internet um Werbung handelt“ (Ladung .67), „Von den vielen Sex-Angeboten im Internet fühle ich mich belästigt“ (.59) und „Vieles, was man im Internet sieht, ist mir zu aggressiv“ (.58). Alle Items weisen auf ein Gefühl der Verunsicherung gegenüber dem Internet hin. Dazu passt, dass es eine negative Doppelladung mit dem Item „Ich kann mit dem Internet besser umgehen als die meisten meiner Bekannten und Freunde“ (–.43) gibt.
- Chance zu eigener Aktivität: Dieser Faktor ist klar durch die beiden auf die Chancen des Internets bezogenen Items definiert, nämlich „Das Internet bietet mir Möglichkeiten, selbst kreativ zu sein“ (.80) und „Mithilfe des Internets kann ich mich selbst an wichtigen Diskussionen beteiligen“ (.77).
- Kritisches Misstrauen: Hohe Faktorladungen auf dieser Dimension weisen die beiden folgenden Items auf: „Vielen Informationen im Internet kann man nicht vertrauen“ (.77) und „Im Internet muss man aufpassen, dass man nicht ‚abgezockt‘ wird, z. B. auf Homepages, die kostenpflichtige Dienste anbieten oder persönliche Daten sammeln, die dann für Werbung missbraucht werden“ (.60). Beide spiegeln eine kritisch-misstrauische Haltung gegenüber den Angeboten des Internets wider. Hier findet sich die zweite Doppelladung des Items „Ich kann mit dem Internet besser umgehen als die meisten meiner Bekannten und Freunde“ (.47), die anzeigt, dass eine misstrauischere Haltung tendenziell mit höherer subjektiver Kompetenz einhergeht.
- Leichtfertigkeit: Die beiden Items „Im Internet sage ich manchmal Dinge, die ich bei einem persönlichen Treffen nicht sagen würde“ (.79) und „Einige Inhalte, die im Netz über mich zu finden sind, sind mir peinlich“ (.65) beziehen sich auf leichtfertige Verhaltensweisen im Netz und die sich daraus möglicherweise ergebenden Konsequenzen.

54 Hauptkomponentenanalyse mit dem Kriterium Eigenwert ≥ 1 und Varimax-Rotation. Die vier erhaltenen Faktoren erklären 53,5 Prozent der Varianz; einige Doppelladungen sowie die nicht allzu ausgeprägten Ladungen der für die Faktoren maßgeblichen Variablen zeigen an, dass die beschriebenen Dimensionen die bestehenden Einstellungen nur zum Teil abbilden. Aufgrund der guten Interpretierbarkeit – die Faktorstruktur entspricht den bei der Formulierung der Fragen beabsichtigten Aspekten – werden die Ergebnisse der Analyse dem weiteren Auswertungsschritt zugrunde gelegt.

Die vier Dimensionen sind zum Teil nach Alter und Geschlecht unterschiedlich ausgeprägt (siehe Tabelle 4.11). Weibliche Befragte und die 12- bis 14-Jährigen fühlen sich unsicherer und eher belästigt. Dass das Internet Chancen für eigene Aktivitäten bereithält, denken eher die männlichen Befragten sowie die 15- bis 17-Jährigen. Das kritische Misstrauen steigt zunächst mit dem Alter, bei der ältesten Gruppe liegt es dann aber niedriger als bei allen anderen Gruppen; dies könnte eventuell daran liegen, dass in dieser Altersgruppe seriösere Internetangebote im Vordergrund der Nutzung stehen. Im Hinblick auf die Leichtfertigkeit zeigt sich eine kontinuierlich sinkende Tendenz: Die Jüngsten verhalten sich im Netz am ehesten anders als bei persönlichen Treffen und berichten von peinlichen Informationen über sich im Netz, während dies bei der ältesten Gruppe am seltensten der Fall ist.

Tabelle 4.11: Einstellungsdimensionen zum Internet nach Geschlecht und Alter

	männlich	weiblich	12-14 Jahre	15-17 Jahre	18-20 Jahre	21-24 Jahre
	<i>n</i> = 332	<i>n</i> = 319	<i>n</i> = 131	<i>n</i> = 148	<i>n</i> = 161	<i>n</i> = 211
Belästigung/Unsicherheit	-0,10	0,11	0,26	-0,14	0,07	-0,12
Chance zu eigener Aktivität	0,22	-0,23	0,01	0,15	-0,11	-0,02
Kritisches Misstrauen	-0,02	0,02	0,00	0,09	0,14	-0,17
Leichtfertigkeit	0,03	-0,04	0,26	0,14	0,07	-0,31

Erläuterung: Dargestellt sind umgepolte Faktorwerte; positive Werte entsprechen einer hohen Ausprägung des Merkmals.

Die oben dargestellten Internet-Nutzertypen unterscheiden sich zum Teil recht deutlich im Hinblick auf diese Einstellungsdimensionen (siehe Tabelle 4.12). So sind die Wenignutzer vor allem durch das Gefühl der Verunsicherung geprägt, während die anderen Dimensionen gering ausgeprägt sind. Die Community-Orientierten weisen insgesamt wenig profilierte Einstellungen auf, sie sehen im Internet nur wenige Chancen zu eigener Aktivität und zeigen ein etwas überdurchschnittliches Misstrauen gegenüber den Inhalten des Internets. Dem Nutzungsprofil entsprechend sehen die aktiven Informationsmanager ausgeprägte Chancen, sich im Internet kreativ zu betätigen und an Diskussionen teilzunehmen; demgegenüber fühlen sie sich kaum verunsichert oder belästigt. Die Gruppe der Spieleorientierten weist in diesen beiden Dimensionen ähnliche, wenn auch etwas weniger ausgeprägte Werte auf, hebt sich aber dadurch von den aktiven Informationsmanagern ab, dass das kritische Misstrauen gegenüber den Inhalten des Internets sowie die spielerische, manchmal auch leichtfertige und mit peinlichen Konsequenzen verbundene Haltung gegenüber dem Internet stärker ausgeprägt sind. Diese Ergebnisse bestätigen, dass die oben gebildeten Nutzertypen sich auch in ihrer Haltung gegenüber dem Internet unterscheiden: Für die vier Gruppen bedeutet das Internet Unterschiedliches.

Tabelle 4.12: Einstellungsdimensionen zum Internet nach Clustern der Internetnutzung

	Cluster 1 Wenignutzer <i>n</i> = 268	Cluster 2 Community- Orientierte <i>n</i> = 245	Cluster 3 Aktive Informations- manager <i>n</i> = 88	Cluster 4 Spiele- Orientierte <i>n</i> = 45
Belästigung/Unsicherheit	0,16	-0,05	-0,23	-0,21
Chance zu eigener Aktivität	-0,17	-0,11	0,62	0,36
Kritisches Misstrauen	-0,21	0,13	0,04	0,45
Leichtfertigkeit	-0,13	0,01	0,15	0,40

Erläuterung: Dargestellt sind umgepolte Faktorwerte; positive Werte entsprechen einer hohen Ausprägung des Merkmals.

Diese Unterschiede sollten sich auch in den konkreten Erfahrungen niederschlagen, die die Befragten mit dem Internet gemacht haben. Um Anhaltspunkte über mögliche negative Erfahrungen bei der Internet-Nutzung zu erhalten, wurde im Fragebogen für drei konkrete Situationen gefragt, ob und, wenn ja, wie häufig die Jugendlichen und jungen Erwachsenen diese bereits erlebt haben.

28 Prozent der Befragten gaben an, im Internet bereits von jemandem belästigt worden zu sein (siehe Tabelle 4.13). Dieser Wert ist für weibliche etwas höher als für männliche Befragte, besonders hoch liegt er allerdings bei den 18- bis 20-Jährigen. Unter den Internet-Nutzertypen sind entsprechende Erfahrungen mit Abstand am häufigsten bei den Spieleorientierten anzutreffen, die immerhin zu fast 50 Prozent sagen, dass sie bereits belästigt worden sind (siehe Tabelle 4.14).

13 Prozent hatten bereits erlebt, dass jemand Fotos oder Informationen von ihnen ins Internet gestellt hatte, mit denen sie nicht einverstanden waren. Dies ist bei Jungen und jungen Männern etwas häufiger; wieder berichten die 18- bis 20-Jährigen besonders häufig über entsprechende Erfahrungen. Die Nutzertypen unterscheiden sich in dieser Hinsicht nicht besonders deutlich, die beiden aktiveren Gruppen haben dies etwas häufiger erlebt.

Neun Prozent gaben selbstkritisch an, dass sie selbst schon Dinge ins Netz gestellt haben, über die sich dann jemand beschwert hat. Hier liegen die männlichen Befragten deutlich vor den weiblichen; und abermals erreichen die 18- bis 20-Jährigen den mit Abstand höchsten Wert. Unter den Nutzertypen gibt es wieder eine Differenz zwischen den beiden weniger aktiven Gruppen einerseits und den Informationsmanagern und Spieleorientierten andererseits; die beiden Letzteren haben bereits deutlich öfter Dinge ins Netz gestellt, über die sich dann jemand beschwert hat.

Tabelle 4.13: Negative Erfahrungen mit dem Internet nach Geschlecht und Alter (Befragte, die angeben, die betreffenden Erfahrungen bereits gemacht zu haben; in % der Befragten)

Befragte, ...	Gesamt <i>n</i> = 650	männlich <i>n</i> = 332	weiblich <i>n</i> = 319	12–14 Jahre <i>n</i> = 131	15–17 Jahre <i>n</i> = 148	18–20 Jahre <i>n</i> = 161	21–24 Jahre <i>n</i> = 211
... die von jemandem im Internet belästigt worden sind	28	27	30	25	25	37	26
... von denen jemand Fotos oder Informationen ins Internet gestellt hat, mit denen sie nicht einverstanden waren	13	14	11	7	11	17	14
... die selbst schon einmal Dinge ins Internet gestellt haben, über die sich dann jemand beschwert hat	9	12	5	6	5	17	6

Tabelle 4.14: Negative Erfahrungen mit dem Internet nach Nutzertyp (in % der Befragten)

Befragte, ...	Cluster 1 Wenignutzer <i>n</i> = 268	Cluster 2 Community- Orientierte <i>n</i> = 245	Cluster 3 Aktive Informations- manager <i>n</i> = 88	Cluster 4 Spiele- Orientierte <i>n</i> = 45
... die von jemandem im Internet belästigt worden sind	24	30	28	47
... von denen jemand Fotos oder Informationen ins Internet gestellt hat, mit denen sie nicht einverstanden waren	12	11	15	18
... die selbst schon einmal Dinge ins Internet gestellt haben, über die sich dann jemand beschwert hat	4	9	17	14

Die drei Arten von negativen Erfahrungen kommen denjenigen zufolge, die bereits damit zu tun hatten, in der Regel nur selten vor (siehe Tabelle 4.15). Nur wenige geben an, zumindest „gelegentlich“ oder gar „häufig“ belästigt zu werden. Diese 40 Befragten unterscheiden sich von den anderen durch ein signifikant stärkeres Misstrauen gegenüber dem Internet; außerdem fühlen sie sich beim Umgang mit dem Internet am ehesten belästigt und verunsichert – dieser Unterschied ist allerdings nur marginal signifikant.

Tabelle 4.15: Häufigkeit negativer Erfahrungen mit dem Internet (in % der Befragten, die bereits entsprechende Erfahrungen hatten)

Befragte, ...	% -Anteil an Gesamt	Zahl der Fälle	davon (in %)		
			häufig	gelegentlich	selten
... die von jemandem im Internet belästigt worden sind	28	184	6	16	78
... von denen jemand Fotos oder Informationen ins Internet gestellt hat, mit denen sie nicht einverstanden waren	13	83	8	16	76
... die selbst schon einmal Dinge ins Internet gestellt haben, über die sich dann jemand beschwert hat	9	56	7	14	79

Für eine zusammenfassende Auswertung im Hinblick auf negative Erfahrungen wurde aus den drei genannten Items ein Summenindex berechnet, in den jedes Item mit den Werten 0 = keine entsprechende Erfahrung, 1 = seltene Erfahrungen und 2 = gelegentliche/häufige Erfahrungen dieser Art einging. Männliche Befragte weisen einen tendenziell höheren Wert auf als weibliche, und die Altersgruppen unterscheiden sich signifikant dahingehend, dass die 18- bis 20-Jährigen die mit Abstand höchste Wahrscheinlichkeit aufweisen, negative Erfahrungen mit dem Internet gemacht zu haben.

Tabelle 4.16: Risikoerfahrung nach Geschlecht und Alter (Mittelwerte)

	Gesamt	männlich	weiblich	12-14 Jahre	15-17 Jahre	18-20 Jahre	21-24 Jahre
	<i>n</i> = 650	<i>n</i> = 332	<i>n</i> = 319	<i>n</i> = 131	<i>n</i> = 148	<i>n</i> = 161	<i>n</i> = 211
Summenindex Risikoerfahrung	0,61	0,65	0,56	0,45	0,47	0,93	0,56

Erläuterung: Berechnung des Index siehe Text; höhere Werte zeigen eine höhere Wahrscheinlichkeit negativer Erfahrungen mit dem Internet an.

Es liegt nahe, dass die hier genannten negativen Erfahrungen Zusammenhänge mit den Einstellungen gegenüber dem Internet aufweisen. Diejenigen, die bereits belästigt wurden, stehen dem Internet signifikant misstrauischer gegenüber, und sie zeigen sich tendenziell verunsicherter; zugleich beschreiben sie sich als tendenziell leichtfertiger. Wer berichtet, dass bereits Fotos ohne Einverständnis ins Netz gestellt worden sind, weist eine signifikant leichtfertige Haltung gegenüber dem Internet auf. Und auch die, die bereits Anlass zu Beschwerden Anderer gegeben haben, beschreiben ihre Haltung gegenüber dem Internet als deutlich leichtfertiger.

Diese Befunde deuten auf ein komplexes Wechselverhältnis zwischen Einstellungen, Nutzungsweisen und Erfahrungen hin: So kann eine leichtfertige Haltung zu entsprechenden Nutzungsweisen führen, die die Wahrscheinlichkeit

negativer Erfahrungen und ein Gefühl der Belästigung erhöhen. Verunsicherung geht eher mit eingeschränkten Formen der Nutzung einher, wodurch sich mögliche Risiken vermindern, viele Erfahrungen subjektiv aber dennoch als Belästigung empfunden und zugleich potenzielle Chancen der Internetnutzung nicht genutzt werden. Ein im Hinblick auf die Vorbeugung möglicher Risiken ambivalenter Befund besteht darin, dass diejenigen, die sich im Vergleich zu Freunden und Bekannten als kompetenter im Umgang mit dem Internet bezeichnen, häufiger über negative Erfahrungen berichten – insbesondere haben sie nach eigenen Angaben selbst schon Anlass zu Beschwerden gegeben.

4.2 Nutzung konkreter Social Web-Angebote

In der Befragung wurde für insgesamt 30 Social Web-Angebote im weiteren Sinne direkt nachgefragt, ob sie bekannt sind, ob sie schon besucht wurden und, wenn ja, wie häufig dies der Fall ist. Darunter befinden sich zehn private Netzwerkplattformen (*SchülerVZ*, *StudiVZ*, *MySpace*, *meinVZ*, *Lokalisten*, *Werkent-wen*, *Knuddels*, *Facebook*, *Schüler.cc* und *Netlog*). Immerhin 16,8 Prozent der Befragten gaben an, noch keine einzige dieser Sites besucht zu haben, durchschnittlich wurden knapp zwei verschiedene Netzwerkplattformen besucht.

Spitzenreiter bei den meistgenutzten dem Social Web zuzurechnenden Websites⁵⁵ sind in der Gesamtgruppe *YouTube* (88,6 %) und *Wikipedia* (84,4 %). Es folgen mit klarem Abstand *ICQ* (69,4 %), *MyVideo* (63,7 %), *SchülerVZ* (47,8 %), *MSN* (42,5 %), *Cliffish* (41,6 %), *StudiVZ* (37,2 %) und *MySpace* (30,4 %). Die übrigen nachgefragten Angebote erreichen weniger als ein Viertel der Befragten.

Die beiden meistgenutzten Angebote haben diese Position in allen vier Altersgruppen inne, bei den 15- bis 17-Jährigen erreichen beide Werte über 90 Prozent. Verschiebungen ergeben sich naheliegenderweise vor allem hinsichtlich der Rolle von *SchülerVZ* (bei den beiden jüngeren Altersgruppen 63 bzw. 76 Prozent Nutzer gegenüber 48 bzw. 19 Prozent bei den älteren) und – entsprechend umgekehrt – *StudiVZ* (8 bzw. 14 Prozent bei den Jüngeren, 47 bzw. 64 Prozent bei den Älteren).

Die Daten dokumentieren die enorme Reichweite einzelner Netzwerkplattformen, die in den betreffenden Zielgruppen zwei Drittel bis drei Viertel der Zielgruppe erreichen und dabei auch sehr hohe Nutzungshäufigkeiten erzielen. Bei den 12- bis 14-Jährigen erreicht *SchülerVZ* unter seinen Nutzern den

55 Bei der Abfrage wurde auch *Google* berücksichtigt, das insgesamt die höchste Reichweite erzielt (94,9 %), aber nicht dem Social Web zugerechnet wird.

höchsten Durchschnittswert überhaupt (arithmetisches Mittel: 1,93).⁵⁶ Auch bei den 15- bis 17-Jährigen erreicht *SchülerVZ* diesen Wert, der aber von *Google* (1,60) übertroffen und von *YouTube* (1,92) ebenfalls erreicht wird. Bei den beiden älteren Gruppen ist die *Google*-Nutzung noch häufiger (1,52 bzw. 1,49), bei den 21- bis 24-Jährigen wird zusätzlich *StudiVZ* häufiger als „mehrmals pro Woche“ genutzt (1,97).

Tabelle 4.17 gibt einen zusammenfassenden Überblick, wie viele Jugendliche und junge Erwachsene die reichweitenstärksten Social Web-Angebote mindestens einmal pro Woche besuchen. Deutlich wird die Ausnahmestelle von *YouTube*, das vor allem bei männlichen, aber auch bei den weiblichen Befragten sowie in fast allen Altersgruppen die höchste Reichweite erzielt – nur bei den Ältesten wird es knapp von *StudiVZ* übertroffen wird. Es folgen *Wikipedia* und *ICQ* mit durchgängig hohen Reichweiten. *SchülerVZ* ist die zweitwichtigste Anlaufadresse für die unter 18-Jährigen, während *StudiVZ* wie gesehen bei den 21- bis 24-Jährigen im Vordergrund steht. Die Videoplattform *MyVideo* scheint vor allem für Jungen sowie für die jüngste Altersgruppe attraktiv zu sein. Die beiden einzigen weiteren Social Web-Angebote, die pro Woche von mindestens zehn Prozent der Befragten genutzt werden, sind *MSN* und *MySpace*, beide erzielen ihre höchsten Reichweiten bei den 15- bis 17-Jährigen.

Tabelle 4.17: Nutzung der reichweitenstärksten Social Web-Angebote (mindestens einmal pro Woche; in %)

	Gesamt	männlich	weiblich	12–14 Jahre	15–17 Jahre	18–20 Jahre	21–24 Jahre
	<i>n</i> = 650	<i>n</i> = 332	<i>n</i> = 319	<i>n</i> = 131	<i>n</i> = 148	<i>n</i> = 161	<i>n</i> = 211
YouTube	70	81	59	76	83	73	56
Wikipedia	55	61	49	53	61	58	50
ICQ	49	51	47	48	60	57	37
SchülerVZ	39	41	37	58	66	37	11
StudiVZ	30	28	32	2	10	37	57
MyVideo	27	39	15	45	35	24	13
MSN	25	22	27	24	33	28	17
MySpace	14	17	12	7	23	16	12

Die Ergebnisse zur Nutzung konkreter Angebote, die in Kapitel 6 für die wichtigsten Angebote weiter vertieft werden, unterstreichen, wie häufig einzelne Social Web-Angebote von der untersuchten Altersgruppe genutzt werden. Im Hinblick auf das Geschlecht zeigen sich dabei kaum Unterschiede bei Netzwerkplattformen und Instant Messaging-Anbietern; Jungen und junge Männer

56 Angesichts der verwendeten Skala entspricht dieser Wert einer Häufigkeit, die leicht über dem Wert „mehrmals pro Woche“ liegt.

nutzen hingegen deutlich häufiger Videoplattformen und auch *Wikipedia*. Im Hinblick auf das Alter fällt die besondere Stellung der 15- bis 17-Jährigen auf: Diese weisen bei sechs der hier aufgelisteten acht populärsten Angebote die höchsten Reichweiten auf und erweisen sich damit erneut als die Gruppe, die Social Web-Angebote besonders intensiv nutzt.

4.3 Nutzung von Netzwerktopattformen

Im Folgenden geht es speziell um die Nutzung der meistgenutzten Angebote des Social Web, der Netzwerktopattformen bzw. Online-Communities bzw. Social Networking Sites (SNS).

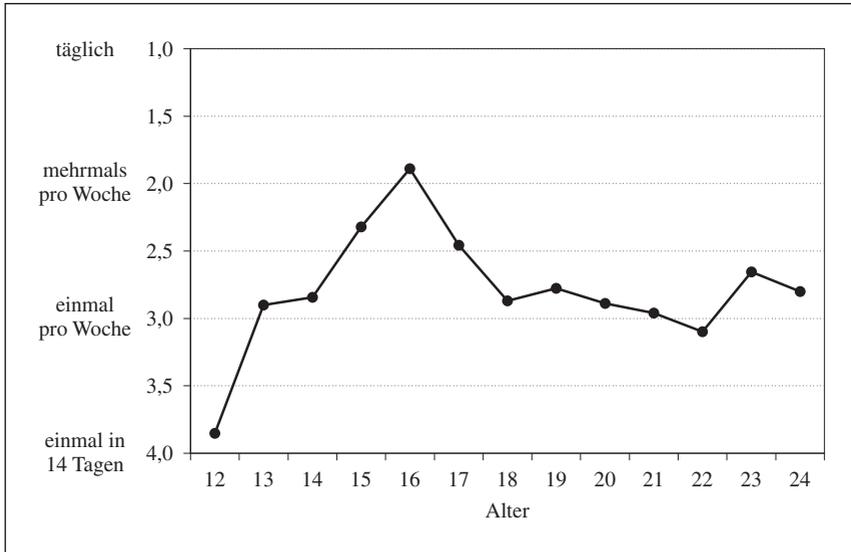
4.3.1 Häufigkeit der Nutzung von Netzwerktopattformen in verschiedenen Teilgruppen

Mit einem Mittelwert von 2,79 gibt die Gesamtgruppe an, etwas mehr als einmal pro Woche Online-Communities zu besuchen. Verglichen mit anderen Online-Aktivitäten ist dies ein hoher Wert: Nur die Nutzung von Suchmaschinen, das Senden und Empfangen von E-Mails und die Nutzung von Instant Messenger-Diensten erzielen höhere Werte.

Es zeigt sich ein steiler Anstieg von der Gruppe der 12- bis 14-Jährigen ($M = 3,19$) zu den 15- bis 17-Jährigen ($M = 2,23$). Die beiden älteren Gruppen liegen etwa gleichauf zwischen diesen beiden Gruppen. Im Detail betrachtet sind die 16-Jährigen die mit Abstand intensivsten Nutzer von SNS (siehe Abbildung 4.1). Ein starker Anstieg des Interesses ist zwischen 12 und 13 Jahren zu beobachten. Mädchen nutzen SNS etwas häufiger als Jungen, dieser Unterschied ist aber nicht signifikant.

Die Nutzung von SNS ist in die allgemeine Online-Nutzung eingebunden; der Zusammenhang zwischen der Häufigkeit des Besuchs von Online-Communities und der allgemeinen Online-Nutzung beträgt für die Gesamtstichprobe $r = .35$. Dieser Zusammenhang variiert jedoch erheblich je nach Altersgruppe. So hängt die Online-Nutzung bei den 12- bis 14-Jährigen besonders eng mit der SNS-Nutzung zusammen ($r = .52$). Bei den 15- bis 17-Jährigen ist der Zusammenhang hingegen deutlich niedriger ausgeprägt ($r = .16$); diese Gruppe nutzt SNS zwar mit Abstand am häufigsten, offensichtlich differenziert sich aber in dieser Altersgruppe die Internet-Nutzung auch stark aus, sodass sich verschiedene Nutzungsmuster herausbilden. Die beiden älteren Gruppen liegen wiederum zwischen diesen beiden Extremen ($r = .30$ bzw. $r = .32$).

Abbildung 4.1: Häufigkeit der SNS-Nutzung nach Alter (Mittelwerte über eine Skala von 1 = täglich bis 7 = nie)



Die Zusammenhänge der SNS-Nutzung mit der Internet-Nutzungsdauer sind etwas geringer, folgen aber demselben Muster (gesamt: $r = .17$; 12 bis 14 Jahre: $r = .27$; 15 bis 17 Jahre: $r = .03$; 18 bis 20 Jahre: $r = .20$; 21 bis 24 Jahre: $r = .13$).

Die Korrelationen der Nutzung von Online-Communities mit den anderen Online-Aktivitäten sind ausschließlich positiv. Am engsten ist der Zusammenhang mit der Nutzung von E-Mails ($r = .34$) und Instant Messenger ($r = .34$); der Umgang mit Online-Communities ist also auch eng mit anderen kommunikativen Aktivitäten verbunden. Es folgen Aktivitäten, die auf eine gezielte Informationssuche hinweisen: nach Informationen für Schule, Studium oder Beruf suchen ($r = .28$), Beiträge in Newsgroups oder Foren lesen ($r = .25$) bzw. schreiben ($r = .25$), in Wikis lesen ($r = .24$), Nachrichten bzw. aktuelle Informationen abrufen ($r = .23$). Keinerlei Zusammenhang zeigt sich mit der Nutzung von Online-Spielen.

Diese Zusammenhänge bleiben in dieser Reihenfolge auch weitgehend erhalten, wenn man die Partialkorrelation unter Kontrolle der allgemeinen Online-Nutzung berechnet, um so erkennbar zu machen, inwieweit die Zusammenhänge Ausdruck einer generell häufigeren oder selteneren Internet-Nutzung sind oder aber die spezifische Beziehung zwischen je zwei Aktivitäten widerspiegeln. Bei dieser Art der Auswertung werden wieder Unterschiede zwischen den Altersgruppen erkennbar. Bei den beiden älteren Gruppen ist die Korrela-

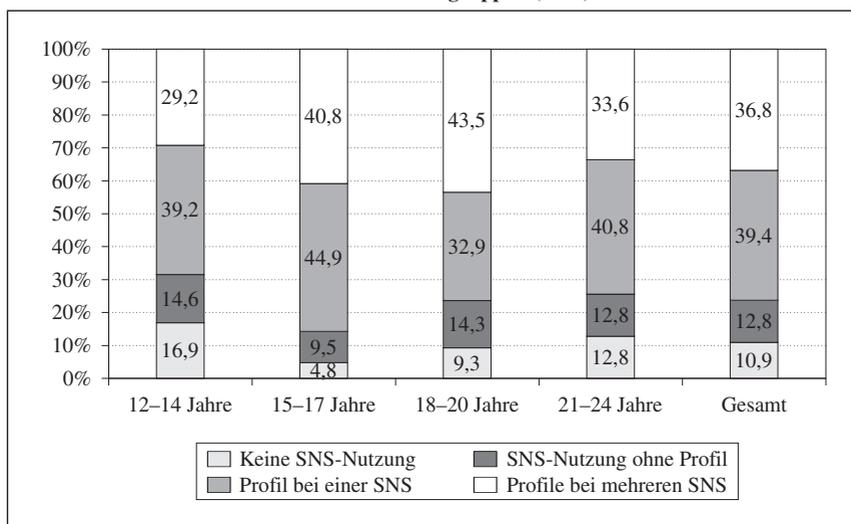
tion mit der Suche nach Informationen im Zusammenhang mit Beruf, Schule oder Studium deutlich stärker ($r = .29$ und $r = .32$) als bei den jüngeren (jeweils $r = .10$); dasselbe gilt für das Lesen in Wikis. Besonders auffallend bei den 21- bis 24-Jährigen ist der starke Zusammenhang mit der E-Mail-Nutzung ($r = .42$).

Die damit angesprochenen Fragen der Einbettung der SNS-Nutzung in andere Medien- und Kommunikationsdienste werden in Kapitel 7 vertiefend behandelt.

4.3.2 Umgang mit eigenen Profilen

Alle Befragten, die entweder angegeben hatten, dass sie mindestens „selten“ Online-Communities nutzen, oder mindestens eine der zehn direkt abgefragten privaten Communities genutzt hatten ($n = 578$), wurden gefragt, ob sie ein eigenes Profil bei einer Community oder bei mehreren verschiedenen Communities eingerichtet haben. Anhand dieser Indikatoren lässt sich die Gruppe der Jugendlichen und jungen Erwachsenen in folgende Teilgruppen unterteilen: a) solche, die SNS nie nutzen; b) solche, die zwar angeben, SNS zu nutzen, dort aber kein eigenes Profil eingerichtet haben; c) Befragte mit einem eigenen Profil auf einer SNS; d) Befragte, die auf mehreren verschiedenen SNS ein Profil eingerichtet haben. Abbildung 4.2 gibt einen Überblick, wie diese Teilgruppen in den Altersstufen vertreten sind.

Abbildung 4.2: SNS-Nicht-Nutzer, Nutzer ohne eigenes Profil sowie Nutzer mit einem oder mehreren Profilen nach Altersgruppen (in %)



Sich mit Online-Communities zu beschäftigen, indem man dort unter anderem ein eigenes Profil anlegt und pflegt, gehört für mehr als drei Viertel der Befragten zum Alltag. Dieser Anteil ist wiederum bei den 15- bis 17-Jährigen am höchsten (85,7 %). Profile bei mehreren Communities einzurichten, ist bei den 18- bis 20-Jährigen am häufigsten (43,5 %) und bei den Jüngsten am seltensten (29,2 %). Die Teilgruppe derjenigen, die die Online-Communities nach eigenen Angaben überhaupt nicht besuchen, umfasst insgesamt knapp elf Prozent, bei den 15- bis 17-Jährigen sind es nur fünf, bei den 12- bis 14-Jährigen noch knapp 17 Prozent. Mädchen und junge Frauen benutzen insgesamt häufiger ein eigenes Profil (81,1 %) als Jungen und junge Männer (71,4 %), konzentrieren sich dabei aber stärker auf eine einzige Community (46,1 %) als die männlichen Befragten (33,0 %), während diese häufiger angeben, in mehreren Communities Profile anzulegen (38,4 % vs. 35,0 %).

Die nachfolgenden Auswertungen zur Nutzung von SNS basieren nur auf der Gruppe derjenigen, die angegeben haben, sich ein eigenes Profil eingerichtet zu haben; das sind $n = 495$ Fälle (76,2 % aller Befragten). Ihnen wurden weitere Fragen gestellt, die sich auf das meistgenutzte Angebot dieser Art bezogen. Typisch für den Umgang mit den Profilen bei der meistgenutzten Community ist, dass sich die Befragten *täglich* mit ihnen anmelden (57,0 %), insgesamt fast 85 Prozent geben an, sich mindestens mehrmals pro Woche anzumelden. Dabei zeigen sich keine Unterschiede zwischen den Geschlechtern, auch die geringen Unterschiede zwischen den Altersgruppen, die dem vertrauten Muster entsprechen (15- bis 17-Jährige melden sich am häufigsten an, 12- bis 14-Jährige am seltensten) sind nicht signifikant.

In der meistgenutzten Community haben die Befragten im Durchschnitt 131 „Freunde oder Kontakte“⁵⁷, die 15- bis 17-Jährigen etwas mehr (146), die 21- bis 24-Jährigen weniger (114). In aller Regel (84,8 %) geben die Befragten an, dass sie die meisten dieser Kontakte schon einmal persönlich getroffen haben, nur bei 4,4 Prozent sind dies weniger als die Hälfte. Die Geschlechter unterscheiden sich in dieser Hinsicht nicht signifikant, sehr wohl allerdings die Altersgruppen: Der Anteil derjenigen, die angeben, dass sie die meisten dieser Kontakte schon persönlich getroffen haben, steigt von den 12- bis 14-Jährigen (71,1 %) über die 15- bis 17-Jährigen (77,0 %), die 18- bis 20-Jährigen (90,2 %) bis zu den 21- bis 24-Jährigen (94,9 %) kontinuierlich an. Danach ist es also gerade bei den Jüngeren am wahrscheinlichsten, dass sie die Personen in ihrer Kontaktliste nicht persönlich kennen, also auch am wenigsten einschätzen können, wie diese mit den dort eingestellten Informationen umgehen werden.

Auf die Frage, ob diese Kontakte in der Online-Community zu ihren engen Freunden zählen, sagen 14,7 Prozent „die meisten“, 23,4 Prozent „etwa die

57 Die Frage lautete: „Wenn Du mal an die von Dir am meisten genutzte Community denkst: Wie viele Personen ungefähr sind in der Liste Deiner Freunde oder Kontakte?“

Hälfte“ und die deutliche Mehrheit (58,0 %) „weniger als die Hälfte“. Mit dem Alter nimmt der Anteil der engen Freunde unter den Kontakten signifikant ab: Die beiden Antwortkategorien „die meisten“ und „etwa die Hälfte“ machen bei den 12- bis 14-Jährigen 47,2 Prozent aus; bei den 15- bis 17-Jährigen sind es 45,7 Prozent, bei den 18- bis 20-Jährigen 34,4 Prozent und bei den 21- bis 24-Jährigen 30,0 Prozent. Diese Ergebnisse deuten darauf hin, dass die beiden jüngeren Altersgruppen den weitesten Begriff von „enger Freundschaft“ haben, der auch weite Teile ihres großen und, wie oben gesehen, nur zum Teil persönlich bekannten Kontaktnetzwerks umfasst; damit erhöht sich auch das potenzielle Risiko, was mit den privaten Informationen geschieht, die im Rahmen der Communities vermeintlich „unter Freunden“ zur Verfügung gestellt werden.

Es ist plausibel anzunehmen, dass diejenigen, die einen größeren Freundes- bzw. Kontaktkreis angeben, mit größerer Wahrscheinlichkeit nicht all diese Kontakte persönlich kennen und auch nicht zu ihren engen Freunden zählen. Dieser Zusammenhang lässt sich bestätigen; gleichwohl haben auch die Befragten, die sagen, dass sie „die meisten ihrer Kontakte zu ihren engen Freunden zählen“, immerhin noch im Schnitt 100 Kontakte.

Fasst man die beiden Beschreibungsmerkmale der Kontaktnetzwerke zusammen, so lassen sich drei Gruppen bilden (vgl. Tabelle 4.18):

- Erstens Befragte, denen die meisten Personen in ihrer Freundesliste persönlich bekannt sind und die mindestens die Hälfte dieser Personen als enge Freunde bezeichnen; die Kontaktnetzwerke der betreffenden Personen sind mit durchschnittlich 105 Kontakten vergleichsweise klein. Diesem Muster gehört gut ein Drittel der Befragten an, insbesondere bei den 15- bis 17-Jährigen kommt es häufiger vor, bei den 21- bis 24-Jährigen deutlich seltener.
- Die zweite Gruppe umfasst Befragte, die mit 140 deutlich mehr Kontakte haben, aber ebenfalls die meisten dieser Kontakte persönlich kennen; allerdings bezeichnen sie weniger als die Hälfte von ihnen als enge Freunde. Dieses Muster zeigt die Hälfte der Befragten. Hier sind weibliche Befragte sowie insbesondere die beiden älteren Altersgruppen deutlich überrepräsentiert: Bei den 21- bis 24-Jährigen fallen zwei Drittel in diese Gruppe, bei den Jüngeren nur ein Drittel.
- Die dritte Gruppe schließlich sind die 15 Prozent der Befragten, die angaben, dass sie höchstens die Hälfte ihrer Kontakte auch persönlich kennen. Diese verfügen plausiblerweise mit durchschnittlich 165 Kontakten über die größten Freundeslisten. Das entsprechende Muster wird von männlichen häufiger als von weiblichen Befragten beschrieben, es ist aber vor allem ein Kennzeichen der jüngsten Altersgruppen: Fast 30 Prozent der 12- bis 14-Jährigen beschreiben ein in diesem Sinne von sehr schwachen Bindungen geprägtes, sehr großes Kontaktnetzwerk.

Tabelle 4.18: Gruppen, die sich in der Zusammensetzung ihrer Kontaktnetzwerke unterscheiden (in %)

Befragte, ... in deren Kontakt- netzwerk ...	Gesamt <i>n</i> = 495	männlich <i>n</i> = 238	weiblich <i>n</i> = 257	12–14 Jahre <i>n</i> = 89	15–17 Jahre <i>n</i> = 126	18–20 Jahre <i>n</i> = 123	21–24 Jahre <i>n</i> = 157
... die meisten persönlich bekannt sind und mindestens die Hälfte als enge Freunde bezeichnet werden (durchschnittlich 105 Kontakte)	35	35	34	38	43	32	28
... die meisten persönlich bekannt sind und weniger als die Hälfte als enge Freunde bezeichnet werden (durchschnittlich 140 Kontakte)	50	47	54	33	35	58	67
... höchstens die Hälfte persönlich bekannt sind (durchschnittlich 165 Kontakte)	15	18	12	29	22	10	10

Die Befunde unterstreichen den obigen Befund, dass sich gerade die jüngeren Nutzer von Online-Communities in sehr verzweigten Netzwerken bewegen, in denen ihnen viele Mitglieder nicht persönlich bekannt, geschweige denn freundschaftlich verbunden sind. Damit birgt die Öffentlichkeit, in der sie sich mit ihrem Profil offenbaren, auch mehr Risiken. Dies wird bestätigt durch den Befund, dass sich die drei hier unterschiedenen Gruppen in ihrer Risikoerfahrung unterscheiden: Es zeigt sich ein linearer Trend dahingehend, dass die Gruppe mit dem engsten Freundeskreis anhand des gebildeten Summenindex für Risikoerfahrung (vgl. oben, Tabelle 4.16) den niedrigsten Wert aufweist (Index: 0,51), die mittlere Gruppe einen mittleren (0,66) und die Gruppe mit den schwächsten Bindungen und dem größten Kontaktnetzwerk den höchsten Wert (0,72) erzielt.

Die eigenen Profile werden wie oben gesehen oft genutzt, im Mittel zwischen „mehrmals pro Woche“ und „täglich“. Die häufigste Aktivität beim Besuch von Online-Communities ist es, anderen Nutzern private Nachrichten zu schreiben (vgl. Tabelle 4.19); der Mittelwert von 2,26 zeigt eine Häufigkeit von etwas weniger als „mehrmals pro Woche“ an. Diese Tätigkeit ist in allen Altersgruppen am häufigsten. Es folgt das Stöbern in Profilen anderer Mitglieder (dies ist besonders bei den 15- bis 17-Jährigen beliebt) vor Einträgen in Gästebücher oder auf Pinnwänden anderer Nutzer (etwa einmal pro Woche). Die Suche nach Informationen, die Aktualisierung des eigenen Profils sowie das Hochladen eigener Fotos kommen noch deutlich seltener vor. Die beiden letztgenannten Aktivitäten sind bei den beiden jüngeren Altersgruppen deutlich häufiger als bei den älteren.

Tabelle 4.19: Häufigkeit von Aktivitäten im Zusammenhang mit dem eigenen Profil auf der meistgenutzten Online-Community nach Geschlecht und Alter (Mittelwerte; Basis: Befragte, die ein eigenes Profil eingerichtet haben)

	Gesamt <i>n</i> = 495	männlich <i>n</i> = 238	weiblich <i>n</i> = 257	12–14 Jahre <i>n</i> = 89	15–17 Jahre <i>n</i> = 126	18–20 Jahre <i>n</i> = 123	21–24 Jahre <i>n</i> = 157
Nutzungshäufigkeit des Profils	1,70	1,71	1,68	1,85	1,60	1,64	1,73
Private Nachrichten an andere Nutzer in der Community	2,26	2,35	2,17	2,21	2,11	2,18	2,47
Stöbern in Profilen anderer Mitglieder	2,75	2,73	2,78	2,99	2,26	2,68	3,07
Einträge auf der Pinnwand oder in das Gästebuch von anderen Profilen	3,06	3,18	2,95	2,88	2,99	2,87	3,36
Suche nach Kontakten, Bekannten	3,60	3,39	3,79	3,46	3,34	3,29	4,12
Aktualisierung des eigenen Profils	4,40	4,29	4,50	3,84	3,82	4,62	5,01
Suche nach Informationen	4,82	4,60	5,02	4,62	4,79	4,77	4,99
Eigene Fotos hochladen	4,97	5,08	4,87	4,42	4,74	5,04	5,41

Erläuterung: Angegeben sind Mittelwerte über die Antwortkategorien 1 = täglich, 2 = mehrmals pro Woche, 3 = einmal pro Woche, 4 = einmal in 14 Tagen, 5 = einmal im Monat, 6 = seltener, 7 = nie.

Die hier abgefragten Aktivitäten sind untereinander allesamt signifikant positiv korreliert; eine explorative Faktoranalyse weist lediglich einen Faktor aus, der 41 Prozent der Varianz erklärt. Die Befragten folgen also dem Motto „the more the more“, sie unterscheiden sich vor allem in der Häufigkeit sämtlicher Aktivitäten in den Communities.

Um eventuell doch eine Struktur der abgefragten Aktivitäten zu erkennen, wurde die allgemein erfragte Häufigkeit der Nutzung des Profils aus der Häufigkeit der verschiedenen Aktivitäten herausgerechnet, indem per Regressionsanalyse standardisierte Residuen für jede der Aktivitäten bestimmt wurden. Eine explorative Faktoranalyse über diese Residuen ergibt zwei Faktoren, die 34 bzw. 15 Prozent der Varianz erklären, zwar einige Doppelladungen aufweisen, allerdings plausibel interpretierbar sind:

- Faktor 1 lädt vor allem bei den Items, die sich explizit auf andere Nutzer der Communities beziehen, und erfasst daher das „Interesse an Kontakten“.
- Faktor 2 lädt vor allem bei den Items, die sich auf die Aktualisierung des eigenen Profils, das Hochladen von Fotos sowie die Suche nach Informationen beziehen, und erfasst damit das Interesse an „Selbstdarstellung“.

Das Interesse an Kontakten wie auch an Selbstdarstellung ist bei den Jüngsten am stärksten ausgeprägt und nimmt mit dem Alter kontinuierlich ab; der

Effekt ist für beide Faktoren hoch signifikant. Das Interesse an Kontakten ist tendenziell bei Mädchen stärker ausgeprägt als bei Jungen, während bei Jungen die Selbstdarstellung signifikant größere Bedeutung hat.

Neben den Aktivitäten wurden auch allgemeine Einstellungen zum Umgang mit privaten Informationen in den Communities erfasst, die der Untersuchung verschiedener Formen des Identitätsmanagements dienen. Die Auswertung (siehe Tabelle 4.20) zeigt zunächst, dass die „politisch korrekten“ und damit möglicherweise auch besonders sozial erwünschten Items „Ich achte darauf, dass keine Inhalte von mir im Internet stehen, die mir schaden könnten“ sowie

Tabelle 4.20: Einstellungen zum Umgang mit privaten Informationen beim Umgang mit Online-Communities nach Geschlecht und Alter

	Gesamt <i>n</i> = 495	männlich <i>n</i> = 238	weiblich <i>n</i> = 257	12–14 Jahre <i>n</i> = 89	15–17 Jahre <i>n</i> = 126	18–20 Jahre <i>n</i> = 123	21–24 Jahre <i>n</i> = 157
Ich achte darauf, dass keine Inhalte von mir im Internet stehen, die mir schaden könnten.	1,43	1,53	1,35	1,36	1,34	1,45	1,54
Es ist mir wichtig, mich im Internet so zu zeigen, wie ich wirklich bin.	1,56	1,57	1,55	1,57	1,38	1,45	1,78
Bestimmte Informationen über mich sind nur für meine Freunde bzw. Kontakte zugänglich.	1,87	2,07	1,69	1,61	2,07	1,99	1,76
Es ist mir wichtig, dass Andere im Internet einen möglichst guten Eindruck von mir bekommen.	2,50	2,32	2,67	2,21	2,42	2,48	2,76
Es ist mir wichtig, dass mein Profil etwas Besonderes ist und sich von anderen unterscheidet.	2,77	2,75	2,78	2,54	2,61	2,89	2,94
Mir ist wichtig zu zeigen, dass ich einen großen Freundeskreis habe.	3,23	3,15	3,32	2,75	3,23	3,33	3,44
Ich hätte gern eine Seite, auf der Angaben über meine Person aus verschiedenen Stellen im Internet gebündelt sind.	3,44	3,35	3,52	3,41	3,31	3,32	3,64
Ich habe auch Profile, in denen ich mich ganz anders darstelle, als ich wirklich bin.	3,83	3,81	3,85	3,67	3,71	3,89	3,96

Erläuterung: Angegeben sind Mittelwerte über die Antwortkategorien „stimme 1 = voll und ganz, 2 = weitgehend, 3 = weniger, 4 = gar nicht zu“.

„Bestimmte Informationen über mich sind nur für meine Freunde bzw. Kontakte zugänglich“ die stärkste Zustimmung erhalten. In beiden Fällen stimmen weibliche Befragte stärker zu als männliche; bei 15- bis 17-Jährigen spielt der Grundsatz, bestimmte Informationen nur für Freunde verfügbar zu machen, die geringste Rolle.

Das am zweitstärksten unterstützte Item „Es ist mir wichtig, mich im Internet so zu zeigen, wie ich wirklich bin“ unterstreicht den Wunsch nach Authentizität; dazu passt, dass Profile, „in denen ich mich ganz anders darstelle, als ich wirklich bin“ fast einhellig abgelehnt werden. Mittlere Zustimmung erhalten Items, die sich auf die Erwartungen an das eigene Profil beziehen, so die Wichtigkeit, im Internet einen guten Eindruck zu machen und sich mit dem eigenen Profil von Anderen zu unterscheiden. Der gute Eindruck ist männlichen Befragten wichtiger als weiblichen, vor allem aber zeigt sich, dass die Bedeutung dieser selbstdarstellungsorientierten Haltungen für die Jüngsten am größten ist und mit dem Alter nachlässt. Die Größe des Freundeskreises ist ebenfalls männlichen Befragten und den Jüngsten wichtiger.

Insgesamt weisen die in diesen Ergebnissen zum Ausdruck kommenden Einstellungen auf ein Spannungsverhältnis zwischen dem hohen Authentizitätsanspruch einerseits und dem ebenfalls ausgeprägten Wunsch nach Kontrolle über die persönlichen Informationen und das eigene Erscheinungsbild im Netz hin: Diese beiden Ziele sind nur begrenzt miteinander vereinbar und werden entsprechend im alltäglichen Umgang mit dem eigenen Profil mal auf der einen, mal auf der anderen Seite Abstriche erfordern.

Auch diese Itematterie wurde per explorativer Faktoranalyse (Hauptkomponentenanalyse mit Varimax-Rotation) auf ihre dimensionale Struktur untersucht; dabei ergaben sich drei gut interpretierbare Faktoren, die zusammen 52 Prozent der Varianz erklären.

- Faktor 1 umfasst die Items, mit denen die Befragten zum Ausdruck bringen, dass sie im Netz einen *guten Eindruck* machen wollen, dass sie zeigen, wie sie wirklich sind und dass sie einen großen Freundeskreis haben. Dass hier der gute Eindruck und die authentische Selbstdarstellung in einem Faktor zusammenfallen, deutet eine Lösung für das oben genannte Spannungsverhältnis an: Der Wunsch, sich zu zeigen, wie man wirklich ist, richtet sich vor allem auf die guten Seiten, mit denen man einen guten Eindruck machen kann.
- Faktor 2 zeigt eine gewisse *Experimentierfreude* an, er umfasst in erster Linie den Aspekt, dass man sich in einigen Profilen auch ganz anders darstellt, als man eigentlich ist; dies geht einher mit der Zustimmung zu der Idee, eine Seite zu haben, auf der Angaben über die Person aus verschiedenen Stellen im Internet gebündelt sind. Diese Items erfahren wie gesehen nur vergleichsweise wenig Zustimmung. Die Bezeichnung Experi-

mentierfreude für diese Einstellungsdimension soll ihren ambivalenten Charakter betonen: Sie kombiniert einen spielerischen, sich ausprobierenden Umgang mit den eigenen Profilen mit erhöhten Risiken, die daraus im Hinblick auf die Kontrolle über die eigenen Daten sowie auf die Authentizität der Kommunikation erwachsen.

- Auf Faktor 3 schließlich laden die beiden Items, die auf ein *Bewusstsein für den Umgang mit privaten Informationen* schließen lassen, indem darauf geachtet wird, dass keine potenziell schädlichen Inhalte im Netz stehen und dass bestimmte Informationen nur im Freundeskreis publik gemacht werden.

Im Hinblick auf das Alter (vgl. Tabelle 4.21) zeigen die ersten beiden Faktoren signifikante Zusammenhänge dahingehend, dass die entsprechenden Merkmale bei den Jüngsten am stärksten ausgeprägt sind und mit dem Alter kontinuierlich abnehmen. Auch die vorsichtige Haltung im Hinblick auf private Informationen ist bei den Jüngsten im Vergleich zu den anderen drei Gruppen am stärksten ausgeprägt, dieser Unterschied ist aber nicht signifikant.

Tabelle 4.21: Einstellungsdimensionen beim Umgang mit dem eigenen Profil nach Geschlecht und Alter (Mittlere Faktorwerte)

	Gesamt <i>n</i> = 495	männlich <i>n</i> = 238	weiblich <i>n</i> = 257	12–14 Jahre <i>n</i> = 89	15–17 Jahre <i>n</i> = 126	18–20 Jahre <i>n</i> = 123	21–24 Jahre <i>n</i> = 157
Wunsch, einen guten Eindruck zu machen	0,00	0,11	-0,10	0,27	0,13	0,04	-0,29
Experimentierfreude	0,00	0,07	-0,07	0,34	0,15	-0,10	-0,23
Bewusster Umgang mit privaten Informationen	0,00	-0,17	0,16	0,19	-0,04	-0,09	-0,01

Erläuterung: Umgepolte Werte, d. h. positive Werte zeigen eine hohe Ausprägung der Dimension an.

Zwischen den Geschlechtern zeigen sich signifikante Unterschiede hinsichtlich des Wunschs, einen guten Eindruck zu machen – dieser ist bei Jungen stärker ausgeprägt –, und des bewussten Umgangs mit privaten Informationen, auf den die Mädchen stärker achten. Die Tendenz, dass Jungen etwas mehr Experimentierfreude zeigen, ist nicht signifikant.

Insgesamt unterstreichen die Befunde, dass Jüngere den Online-Communities gegenüber deutlich ausgeprägtere Einstellungen haben: Sie erwarten mehr von ihnen, und sie nutzen sie entsprechend vielfältiger und intensiver.

4.3.3 Typen des Umgangs mit SNS

Ausgehend von der oben (Abbildung 4.2) vorgenommenen Unterscheidung von Teilgruppen, die sich in ihrem Umgang mit SNS unterscheiden, wurde die Gesamtgruppe der Befragten zunächst in drei Gruppen geteilt:

- Diejenigen, die angeben, niemals Online-Communities zu nutzen, und bei keiner der zehn abgefragten SNS angeben, sie genutzt zu haben. Es handelt sich um die *Nicht-Nutzer* ($n = 72$, 11 % der Stichprobe).
- Diejenigen, die zwar angeben, ab und zu SNS zu besuchen, die aber kein eigenes Profil eingerichtet haben, also die *Randnutzer ohne Profil* ($n = 83$, 12,8 % der Stichprobe).
- Diejenigen, die ein Profil eingerichtet haben und zu den Kernnutzern von SNS gezählt werden können ($n = 495$, 76,2 % der Stichprobe).

Diese Kernnutzer, die ja mehr als drei Viertel der Stichprobe ausmachen, sind für die Studie von besonderem Interesse, daher sollen sie auf der Basis der zuvor geschilderten Aktivitäten und Einstellungen gegenüber SNS unterteilt werden. Dazu wurde eine erste explorative Clusterzentrenanalyse berechnet. In diese flossen folgende Variablen ein:

- Die Häufigkeit, mit der sich die Befragten mit dem eigenen Profil anmelden (z-standardisiert);
- die beiden Faktoren „Interesse an Kontakten“ und „Selbstdarstellung“, die aus den Antworten zu den Aktivitäten beim Besuch von SNS gebildet wurden;
- die drei Faktoren, die aus den Einstellungselementen gegenüber SNS gebildet wurden: der Wunsch, einen guten Eindruck zu machen; die Experimentierfreude; der bewusste Umgang mit privaten Daten;
- die Zahl der Freunde und Kontakte im eigenen Netzwerk (z-standardisiert);
- der Anteil der engen Freunde am eigenen Kontaktnetzwerk (z-standardisiert).

Im Sinne einer möglichst differenzierten Lösung, die als Diskussionsgrundlage für künftige gezielte Untersuchungen zu den Umgangsweisen mit Netzwerkplattformen dienen kann, wurde anhand des Kriteriums der Interpretierbarkeit eine 7-Cluster-Lösung gewählt. Die Cluster lassen sich wie folgt beschreiben (siehe dazu Tabelle 4.22); die Reihenfolge der Darstellung folgt der Größe der Cluster:

- Der erste Nutzertyp, der am häufigsten zu beobachten ist, weist keine besonders ausgeprägten Merkmale auf; am auffälligsten ist noch das Auseinanderklaffen zwischen einem überdurchschnittlich ausgeprägten Interesse an Kontakten und einem sehr geringen Interesse an Selbstdarstellung. Die Zahl der Kontakte ist durchschnittlich, allerdings werden diese seltener als bei allen anderen Gruppen als enge Freunde betrachtet. Die Experimentierfreude ist gering ausgeprägt. In dieser Gruppe sind Mädchen und junge

Frauen sowie die 21- bis 24-Jährigen überrepräsentiert, insbesondere die Jüngsten sind unterrepräsentiert. Als Kurzcharakteristik für diese Gruppe wird „Routinierte Kontaktpfleger“ gewählt.

- Der zweite Nutzertyp rückt bei den Besuchen auf Online-Communities die Selbstdarstellung in den Vordergrund; das ist verbunden mit dem ausgeprägten Wunsch, im Internet einen guten Eindruck zu machen. Dabei wird zum Teil auch mit verschiedenen Profilen experimentiert. In dieser Gruppe sind Jungen überrepräsentiert, ebenso die beiden jüngeren Altersgruppen. Nur wenige über 20-Jährige werden diesem Typ zugeordnet. Diese Befragten lassen sich unter der Bezeichnung „Außenorientierte Selbstdarsteller“ zusammenfassen.

Tabelle 4.22: Umgang mit SNS in Abhängigkeit vom Nutzertyp

	Cluster 1 n = 150	Cluster 2 n = 101	Cluster 3 n = 65	Cluster 4 n = 59	Cluster 5 n = 58	Cluster 6 n = 42	Cluster 7 n = 18
Häufigkeit Profilaufruf ¹	1,43	1,46	1,65	1,49	1,16	4,29	1,76
Anteil mehrere Profile ²	49,0	55,9	45,3	36,8	72,9	16,3	44,4
Kontaktnetzwerk:							
Zahl Freunde/Kontakte	114	118	90	59	375	55	110
Anteil persönlich bekannt ³	1,14	1,29	1,18	1,06	1,40	1,20	1,30
Anteil enge Freunde ⁴	2,88	2,46	2,83	1,23	2,67	2,37	2,47
Aktivitäten beim Besuch von Netzwerkplattformen (Faktorwerte, positive Werte entsprechen hohen Ausprägungen des jeweiligen Merkmals):							
Kontaktsuche und -pflege	0,38	0,28	-1,60	-0,39	0,52	0,13	0,00
Selbstdarstellung	-0,76	0,99	-0,14	-0,20	0,48	-0,03	0,50
Einstellungen gegenüber dem Umgang mit Netzwerkplattformen (Faktorwerte, positive Werte entsprechen hohen Ausprägungen des jeweiligen Merkmals):							
Guten Eindruck machen	-0,14	1,01	-0,52	-0,01	0,04	-0,65	-1,23
Experimentierfreude	-0,36	0,37	-0,39	-0,29	0,09	-0,20	3,42
Private Daten beachten	-0,09	-0,06	-0,02	0,14	0,06	0,21	0,05
Anteil der Geschlechts-/Altersgruppen an den Nutzergruppen (in %):							
männlich	42,5	58,4	54,0	42,9	42,4	46,5	55,6
weiblich	57,5	41,6	46,0	57,1	57,6	53,3	44,4
12 bis 14 Jahre	10,5	29,7	12,5	16,1	18,3	20,9	33,3
15 bis 17 Jahre	20,9	29,7	17,2	35,7	26,7	16,3	61,1
18 bis 20 Jahre	24,2	24,8	26,6	25,0	28,3	25,6	5,6
21 bis 24 Jahre	44,4	15,8	43,8	23,2	26,7	37,2	0,0

1 Niedrigere Werte zeigen eine häufigere Nutzung an; Antwortskala: 1 = täglich, 2 = mehrmals pro Woche, 3 = einmal pro Woche, 4 = einmal in 14 Tagen, 5 = einmal im Monat, 6 = seltener, 7 = nie.
 2 Anteil der Personen, die Profile auf mehr als einer Netzwerkplattform unterhalten (in %). Dieses Merkmal wurde bei der Clusterbildung nicht berücksichtigt, wird hier aber zur differenzierten Beschreibung der Cluster zusätzlich herangezogen.
 3 Dieses Merkmal wurde bei der Clusterbildung aufgrund der geringen Varianz – 85 % gaben an, die meisten Kontakte persönlich getroffen zu haben – nicht berücksichtigt; niedrigere Werte zeigen einen höheren Anteil persönlich bekannter Kontakte an; Antwortskala: 1 = die meisten, 2 = etwa die Hälfte, 3 = weniger als die Hälfte, 4 = praktisch niemand.
 4 Niedrigere Werte zeigen einen höheren Anteil enger Freunde an; Antwortskala: 1 = die meisten, 2 = etwa die Hälfte, 3 = weniger als die Hälfte, 4 = praktisch niemand.

- Die dem dritten Nutzertyp zugeordneten Befragten gehen vergleichsweise zurückhaltend mit den SNS um, insbesondere sind sie wenig an Kontaktpflege interessiert. Dennoch verfügen sie über ein mittelgroßes Kontaktnetzwerk, halten diese Kontakte aber selten für enge Freunde. Wie bei Typ 1 sind auch hier die über 20-Jährigen überrepräsentiert. Junge Männer und Frauen sind annähernd gleich verteilt. Als Kurzcharakteristik wird „Wenig interessierte Routinenutzer“ gewählt.
- Der vierte Nutzertyp weist ein vergleichsweise kleines Kontaktnetzwerk auf, dieses scheint aber mit Abstand das engste zu sein: Ganz einhellig sagen die Befragten, dass die meisten ihrer Kontakte enge Freunde seien. Die Aktivitäten in den Communities sind zurückhaltend, eine experimentierfreudige Haltung ist ebenfalls nicht vorhanden. Diesem Typ gehören mehr Mädchen als Jungen an, vor allem 15- bis 17-Jährige sind überrepräsentiert. Die Befragten mit diesem Muster können kurz als „Zurückhaltende Freundschaftsorientierte“ bezeichnet werden.
- Die im fünften Nutzertyp zusammengefassten Befragten sind durch die weitaus häufigsten Profilaufrufe, die durchweg täglich erfolgen, sowie die enorme Größe des Freundes-/Kontaktnetzwerks ausgezeichnet. Mit drei Vierteln dieser Gruppe ist auch der Anteil derjenigen, die Profile auf mehreren Plattformen pflegen, mit Abstand am höchsten. Entsprechend ist der Anteil der persönlichen Bekannten etwas niedriger als bei den anderen Gruppen; der Anteil der engen Freunde an diesem Netzwerk weicht hingegen nicht deutlich von den anderen Gruppen ab. Den häufigen Profilaufrufen entsprechend sind beide Aktivitätsdimensionen stark ausgeprägt. Im Hinblick auf die Einstellungsdimensionen zeigen sich hingegen keine besonders ausgeprägten Werte. Mädchen und junge Frauen sind überrepräsentiert, unter den Altersgruppen sind die 18- bis 21-Jährigen leicht überrepräsentiert, dieses Muster zieht sich jedoch relativ gleichmäßig durch alle Altersgruppen. Als Bezeichnung wird „Intensive Netzwerker“ gewählt.
- Der sechste Nutzertyp fällt durch seine im Vergleich extrem seltenen Profilaufrufe auf, die im Mittel zwischen einmal pro 14 Tagen und einmal im Monat liegt. Deutlich seltener als bei den anderen Gruppen wird mehr als ein Profil gepflegt. Dies geht einher mit einem deutlich kleineren Kontaktnetzwerk als bei den anderen Gruppen. Dennoch ist dieses Netzwerk nicht durch einen höheren Anteil an engen Freunden geprägt. Die Aktivitätsdimensionen liegen im durchschnittlichen Bereich, während offenbar kein Interesse daran besteht, das Profil zu nutzen, um einen guten Eindruck zu machen und ein großes Netzwerk aufzubauen. Auch die Experimentierfreude ist gering ausgeprägt. Hingegen reflektieren diese Nutzer am vergleichsweise stärksten die Tatsache, dass sie auf Communities private Daten öffentlich machen. Die Zusammensetzung nach Geschlecht und Alter ist

unauffällig. Das Muster lässt sich unter dem Begriff „Reflektierte Gelegenheitsnutzer“ zusammenfassen.

- Die siebte und kleinste Nutzergruppe versammelt die Befragten, die sich durch eine im Vergleich zu allen anderen Gruppen stark ausgeprägte Experimentierfreude auszeichnen. Nutzungshäufigkeit und Zahl der Freunde sind durchschnittlich, ebenso das Interesse an Kontaktsuche und Kontaktpflege. Stark ausgeprägt ist hingegen das Interesse an Selbstdarstellung, das aber nichts zu tun hat mit dem Wunsch, einen guten Eindruck zu machen: Im Hinblick auf diese Einstellungsdimension erreichen diese Befragten die mit großem Abstand niedrigsten Werte. Jungen sind ganz leicht überrepräsentiert, eklatant ist jedoch der Befund, dass es sich fast ausschließlich um Befragte der beiden jüngeren Altersgruppen handelt, über 18-Jährige tauchen hier so gut wie nicht auf. Als Kurzbezeichnung bietet sich an „Experimentierende Selbstdarsteller“.

Die so skizzierten Nutzertypen verdeutlichen, dass es bei der Betrachtung des Umgangs von Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit dem Social Web eines differenzierenden Blicks bedarf. Die sieben Umgangsweisen, die sich ungleich auf die Alters- und Geschlechtsgruppen verteilen, stehen für unterschiedliche Erwartungen gegenüber dem Social Web und geben erste Anhaltspunkte für die im folgenden Kapitel näher zu untersuchenden Unterschiede hinsichtlich der Bedeutung, die Jugendliche und junge Erwachsene diesen Angeboten in ihrem Alltag zuweisen. Zugleich führen sie vor Augen, dass sich die potenziellen Risiken je nach Umgangsweise unterschiedlich darstellen: Aus dem experimentierfreudigen und stark an Selbstdarstellung orientierten Verhalten des siebten Typs, dem vor allem Jüngere angehören, ergeben sich höhere Risiken im Hinblick auf die Sicherheit der eigenen Daten und die Wahrscheinlichkeit, auch unangenehme Erfahrungen zu machen, als bei routinierten und eng auf die reine Netzwerkfunktion fokussierten Verhaltensweisen, wie sie die beiden überwiegend aus Älteren bestehenden Cluster 1 und 3 an den Tag legen.

4.4 Fazit zur Nutzung von Social Web-Angeboten

Dieses Kapitel diene der Beschreibung der Häufigkeit und der Art der Social Web-Nutzung in der hier untersuchten Altersgruppe sowie in verschiedenen Untergruppen. Wie frühere Studien bereits angedeutet hatten, haben die verschiedenen Angebote des Social Web unter Jugendlichen und jungen Erwachsenen mittlerweile beträchtliche Reichweiten erzielt, die sich zudem sehr stark auf die jeweils wichtigsten Angebote konzentrieren. Es ergibt sich die paradoxe Situation, dass ausgerechnet im Internet, das durch die größtmögliche Vielzahl

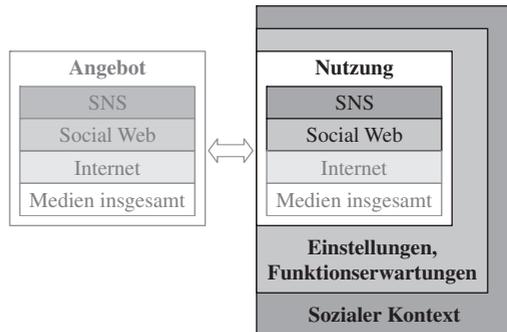
verschiedener Anbieter und durch die Tatsache, dass jeder leicht zum Anbieter werden kann, eine besonders hohe Konzentration der Nutzung und der Lieblingsangebote auf ganz wenige Angebote erfolgt. Da es beim Social Web um Netzwerke geht und jedes Netzwerk nur so attraktiv ist wie die Kontaktpersonen, die ihm angehören, ist diese Entwicklung verständlich – da sie allerdings gängigen Vorstellungen von der Vielfalt der Netzkommunikation und den damit verbundenen verstreuten Öffentlichkeiten zuwiderläuft, soll sie hier explizit betont werden.

Weiter hat sich gezeigt, dass sich die Jugendlichen und jungen Erwachsenen in der Art, wie sie mit dem Internet im Allgemeinen und dem Social Web im Besonderen umgehen, deutlich unterscheiden. Wie häufig die einzelnen Anwendungen genutzt werden, wie dies geschieht, mit welchen Erwartungen dies verbunden ist und im Kontext welcher anderen Nutzungspraktiken dies erfolgt: In allen diesen Aspekten unterscheiden sich die Befragten zum Teil erheblich – mit der Konsequenz, dass die Bedeutung, die Social Web-Angebote im Alltag der Jugendlichen und jungen Erwachsenen gewinnen, sowie die potenziellen Risiken, die daraus erwachsen, sehr unterschiedlich ausfallen können. Dies soll im folgenden Kapitel vertiefend untersucht werden.

5 Social Web im Alltag von Jugendlichen und jungen Erwachsenen: Soziale Kontexte und Handlungstypen

Ingrid Paus-Hasebrink, Christine W. Wijnen, Thomas Brüssel unter Mitarbeit von Ursula Vieider⁵⁸

Nach dem Überblick über grundlegende Nutzungsweisen des Social Web soll in diesem Kapitel untersucht werden, wie die verschiedenen Social Web-Anwendungen in den Alltag der Jugendlichen und jungen Erwachsenen eingebettet werden. Im Mittelpunkt stehen also die mit der Nutzung von Netzwerkplattformen und anderen Anwendungen verbundenen Einstellungen und Funktionen sowie insbesondere die sozialen Kontexte, im Rahmen derer die einzelnen Angebote ihre Bedeutung gewinnen.



Die Argumentation ist wie folgt aufgebaut: Zunächst wird auf der Grundlage der Repräsentativbefragung anhand grober Indikatoren für die soziale Position der Befragten nachgezeichnet, in welchen sozialen Gruppen sich welche Formen der Social Web-Nutzung besonders häufig oder besonders

58 Zu den Autoren: Die Leitung der qualitativen Teilstudie einschließlich ihrer Konzeption und Durchführung lag ebenso wie die Textlegung des vorliegenden Kapitels und die Bildung der Handlungstypen in den Händen von Ingrid Paus-Hasebrink. Christine W. Wijnen und Thomas Brüssel waren sowohl an der Erhebung als auch – gemeinsam mit Ursula Vieider – an der Auswertung der Studie beteiligt; Christine W. Wijnen und Ursula Vieider oblag dabei insbesondere die Auswertung der Einzelinterviews, Thomas Brüssel die Auswertung der Gruppendiskussionen. Für das Unterkapitel 5.1 zeichnet Uwe Hasebrink verantwortlich.

selten beobachten lassen. Dann wird – überwiegend auf der Grundlage der Gruppendiskussionen – eine vertiefende Evidenz dafür aufgeführt, wie der Umgang mit dem Social Web mit Alltagsbedingungen verbunden ist. Und schließlich werden – auf der Grundlage der Einzelinterviews – umfassende Handlungstypen rekonstruiert, die sich im Hinblick auf den Sinn, den sie den Social Web-Angeboten in ihrem Alltag zuweisen, unterscheiden.

5.1 Zur Rolle soziodemographischer Merkmale für die Social Web-Nutzung: Ergebnisse der Repräsentativbefragung

In Kapitel 4 sind wichtige Kennwerte der Internet-Nutzung im Allgemeinen und der Social Web-Nutzung im Besonderen ausführlich im Hinblick auf ihre Verbreitung nach Alter und Geschlecht dargestellt worden. Dabei stellte sich insbesondere das Alter als maßgeblicher Faktor für Veränderungen in der Social Web-Nutzung heraus. Wie in Kapitel 1 näher ausgeführt, steht das Alter als grober Indikator für die mit verschiedenen Phasen der Entwicklung und des Hineinwachsens in die Gesellschaft verbundenen Entwicklungsaufgaben und Alltagsanforderungen, für die an dieser Stelle zusätzliche, differenziertere Indikatoren untersucht werden sollen.

5.1.1 *Formale Bildung*

Die formale Bildung der Befragten wurde im Rahmen der Repräsentativbefragung vereinfacht in drei Stufen unterteilt: Gymnasium, Realschule, Hauptschule. Für Befragte, die nicht mehr zur Schule gehen, wurde ihr höchster Bildungsabschluss zugrunde gelegt.

Im Hinblick auf die allgemeine Internet-Nutzung lassen sich keine Unterschiede in der Nutzungsdauer beobachten. Die Breite der Internet-Aktivitäten ist allerdings von den 15-Jährigen an aufwärts bei Gymnasiasten und Abiturienten signifikant größer als bei den beiden anderen Bildungsgruppen. Einstellungen gegenüber dem Internet⁵⁹ sind bei den höher Gebildeten seltener von dem Eindruck der Unsicherheit und Belästigung geprägt. Im Hinblick auf die wahrgenommenen Chancen zu eigener Aktivität und auf das kritische Misstrauen gegenüber Internet-Angeboten sind keine Unterschiede zu beobachten. Dafür ist über alle Altersgruppen hinweg festzustellen, dass höher Gebildete weniger leichtfertig mit dem Netz umgehen: Sie stimmen der Aussage, dass sie im Internet andere Dinge sagen, als sie sie in persönlichen Situationen

59 Hier wird auf die in Kapitel 4 gebildeten Indikatoren Bezug genommen. Siehe die Ausführungen in Kapitel 4.1.5.

sagen würden, weniger zu, und sie berichten seltener, dass es Informationen im Netz über sie gibt, die ihnen peinlich sind.

Über negative Erfahrungen mit dem Internet berichten geringer Gebildete deutlich häufiger (vgl. Tabelle 5.1): Immerhin 35 Prozent der Hauptschüler geben an, dass sie bereits von jemandem im Internet belästigt wurden, mehr als unter Realschülern und Gymnasiasten. Hingegen unterscheiden sich die Bildungsgruppen nicht hinsichtlich der Erfahrung, dass jemand Fotos von ihnen ins Netz gestellt hat, mit denen sie nicht einverstanden waren, oder dass sie selbst Inhalte ins Netz gestellt haben, über die sich dann Andere beschwert haben. Der oben (vgl. Tabelle 4.16) gebildete Summenindex für Risikoerfahrung zeigt einen nicht signifikanten Trend, wonach Hauptschüler am häufigsten (0,72) und Realschüler am seltensten (0,54) negative Erfahrungen machen; die Gruppe der Gymnasiasten liegt zwischen diesen Gruppen (0,60). Die formale Bildung steht anhand der hier verwendeten Indikatoren also nicht in einem linearen Zusammenhang mit wahrgenommenen negativen Erfahrungen mit dem Internet.

Tabelle 5.1: Negative Erfahrungen mit dem Internet nach Bildung (in %)

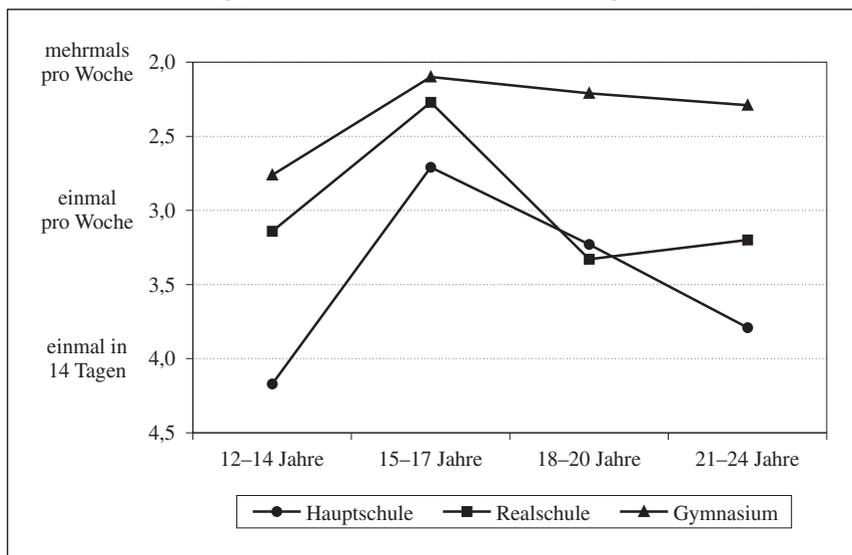
Befragte, ...	Gesamt <i>n</i> = 650	Hauptschule <i>n</i> = 137	Realschule <i>n</i> = 211	Gymnasium <i>n</i> = 303
... die von jemandem im Internet belästigt worden sind	28	35	25	28
... von denen jemand Fotos oder Informationen ins Internet gestellt hat, mit denen sie nicht einverstanden waren	13	13	13	13
... die selbst schon einmal Dinge ins Internet gestellt haben, über die sich dann jemand beschwert hat	9	10	7	9

Die in Kapitel 4.1.4 gebildeten Internet-Nutzertypen sind entsprechend den bisher berichteten Unterschieden nicht gleichmäßig in den Bildungsgruppen verteilt. Gymnasiasten/Abiturienten gehören mit geringerer Wahrscheinlichkeit zu den „Wenignutzern“ und „Spielern“, deutlich häufiger hingegen zu den „Netzwerkern“. Die Ergebnisse für die beiden anderen Gruppen sind entsprechend umgekehrt. Die Zugehörigkeit zu den so genannten „Aktiven Informationsmanagern“ wird von der Bildung nicht beeinflusst.

Die für die vorliegende Studie entscheidende Variable der Häufigkeit der Nutzung von Online-Communities hängt hingegen signifikant mit der formalen Bildung zusammen: Für alle Altersstufen gilt, dass Jugendliche und junge Erwachsene, die das Gymnasium besuchen oder die Schule mit dem Abitur abgeschlossen haben, häufiger Online-Communities besuchen als die jeweils Gleichaltrigen mit niedrigerer formaler Bildung (siehe Abbildung 5.1). Diese Unterschiede sind bei den 15- bis 17-Jährigen, also in der Phase der intensivsten Nutzung von Netzwerkplattformen, am geringsten. Während die Attraktivität

der entsprechenden Angebote für die Gymnasiasten und Abiturienten auch nach dem 18. Lebensjahr ungebrochen zu sein scheint, lässt die Nutzung bei den jungen Erwachsenen mit Real- oder Hauptschulabschluss stark nach.

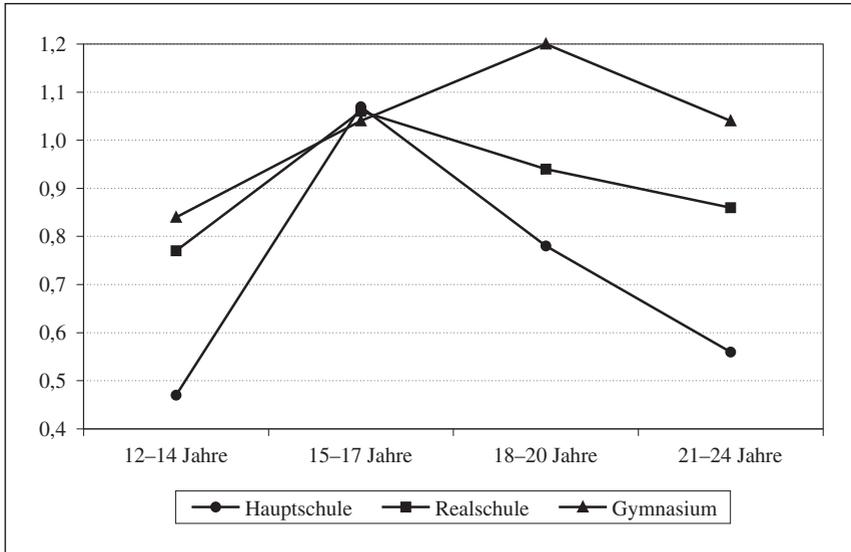
Abbildung 5.1: Häufigkeit der Nutzung von Online-Communities nach Alter und formaler Bildung (Mittelwerte über eine Skala von 1 = täglich bis 7 = nie)



Ein noch genauerer Indikator für die Häufigkeit der Nutzung von Online-Communities wurde aus den Angaben gewonnen, die die Befragten für zehn direkt abgefragte Netzwerkplattformen machten: Die Häufigkeiten des Besuchs dieser Plattformen wurden zu einem Indikator aufaddiert, bei dem der Wert 1 aussagt, dass die Person pro Tag eine Netzwerkplattform (oder alle zwei Tage zwei Plattformen etc.) aufsucht. Ein Wert von 0,5 besagt entsprechend, dass jeden zweiten Tag eine Plattform aufgesucht wird (siehe Abbildung 5.2).

Bei den 15- bis 17-Jährigen spielt die Bildungsgruppe keine Rolle, es wird durchweg mindestens eine Plattform pro Tag besucht. In den anderen Altersgruppen klaffen die Werte zwischen den Bildungsgruppen deutlich auseinander; insbesondere die Befragten mit Hauptschulbildung zählen in der jüngsten sowie in der ältesten Gruppe zu den seltenen Nutzern von Online-Communities.

Abbildung 5.2: Häufigkeit des Besuchs von zehn ausgewählten Online-Communities nach Alter und formaler Bildung



Erläuterung: Dargestellt sind Mittelwerte über einen Summenindex über die zehn Häufigkeiten; siehe auch die Bemerkungen im Text.

Ein Blick auf die Nutzung konkreter Netzwerkplattformen zeigt in vielen Fällen Bildungsunterschiede, die dem allgemeinen Befund entsprechen, also eine häufigere Nutzung bei den Gymnasiasten bzw. Abiturienten. Dies ist bei *SchülerVZ*, besonders ausgeprägt bei *StudiVZ*, *MySpace* und *Facebook* der Fall. Signifikante Abweichungen von dieser Regel ergeben sich bei *Knuddels* (Haupt- vor Realschülern vor Gymnasiasten) und *schüler.cc* (Realschüler vor Gymnasiasten vor Hauptschülern). Ein leichter Trend zu häufigerer Nutzung durch Haupt- oder Realschüler zeigt sich außerdem bei *meinVZ* und *Werkent-wen*. Keine erkennbaren Unterschiede zwischen den Bildungsgruppen ergeben sich bei *Lokalisten*, *Netlog* und *Xing*. Zu beachten ist dabei, dass die Nutzungshäufigkeiten der hier angesprochenen Netzwerkplattformen mit Ausnahme von *SchülerVZ* und *StudiVZ* sehr gering sind, die genannten Unterschiede sich also auf sehr niedrigem Niveau bewegen.

Im Hinblick auf die Aktivitäten beim Besuch von Online-Communities⁶⁰ unterscheiden sich die Bildungsgruppen nicht signifikant in ihrem Interesse an Kontakten (vgl. Tabelle 5.2a); lediglich ein Trend ist erkennbar, wonach

60 Siehe zur Erläuterung der hier behandelten Indikatoren Kapitel 4.3.2.

höher Gebildete weniger Interesse zeigen. Die Aktivitäten, die der Selbstdarstellung und der Pflege des eigenen Profils dienen, sind bei den höher Gebildeten signifikant geringer ausgeprägt. Dies geht allerdings fast ausschließlich auf die älteren Jahrgänge zurück, denn unter den 12- bis 14-jährigen Gymnasiasten ist noch ein recht hohes Ausmaß an Selbstdarstellungs-Aktivitäten zu verzeichnen. Es hat den Anschein, als würde gerade diese gebildete Gruppe in späteren Jahren das Interesse an einer intensiven Pflege des Profils verlieren.

Deutliche Unterschiede zeigen sich auch bei den Einstellungen gegenüber Netzwerkplattformen (vgl. Tabelle 5.2b)⁶¹: So sind die höher Gebildeten in allen vier Altersgruppen signifikant weniger daran interessiert, im Internet einen guten Eindruck zu machen – was zu den oben skizzierten geringeren Investitionen in die Selbstdarstellung passt. Keinen systematischen Einfluss hat die Bildung hingegen auf die Experimentierfreude bei der SNS-Nutzung und auf den bewussten Umgang mit privaten Daten.

Tabelle 5.2: Aktivitätsdimensionen bezogen auf das eigene Profil sowie Einstellungsdimensionen zum Umgang mit Online-Communities nach formaler Bildung (Mittelwerte über Faktorwerte)

	Hauptschule <i>n</i> = 90	Realschule <i>n</i> = 153	Gymnasium <i>n</i> = 252
a) Aktivitäten bezogen auf das eigene Profil:			
Interesse an Kontakten	0,10	0,01	-0,04
Selbstdarstellung	0,29	0,07	-0,14
b) Einstellungen zum Umgang mit Online-Communities:			
Wunsch, einen guten Eindruck zu machen	0,28	0,10	-0,16
Experimentierfreude	-0,04	0,02	0,00
Bewusster Umgang mit privaten Daten	0,10	-0,18	0,07

Erläuterung: Umgepolte Werte, d. h. positive Werte zeigen eine hohe Ausprägung der Dimension an.

Tabelle 5.3 zeigt die Befunde auch für die Einzelitems, die zur Erfassung der Einstellungen zum Umgang mit dem eigenen Profil erfasst wurden. Signifikant sind die Unterschiede im Hinblick auf die Haltung, „mich im Internet so zu zeigen, wie ich wirklich bin“, die mit zunehmender formaler Bildung abnimmt. Auch die Bedeutung eines möglichst großen Freundeskreises nimmt mit der formalen Bildung ab. Dass bestimmte Informationen nur Freunden verfügbar gemacht werden, halten hingegen die Hauptschüler und die Gymnasiasten für wichtiger als die Realschüler.

61 Siehe zur Erläuterung der hier behandelten Indikatoren Kapitel 4.3.2.

Tabelle 5.3: Einstellungen zum Umgang mit Online-Communities nach formaler Bildung (Mittelwerte)

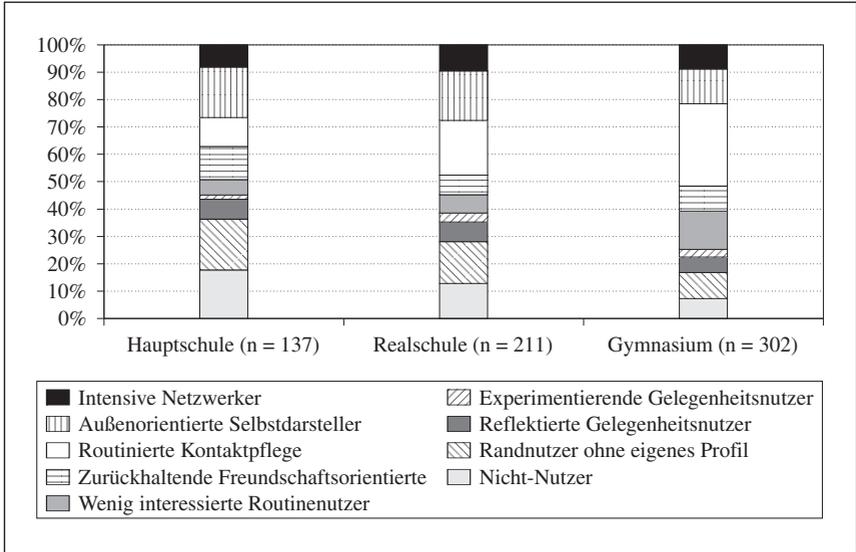
	Gesamt n = 495	Hauptschule n = 90	Realschule n = 153	Gymnasium n = 252
Ich achte darauf, dass keine Inhalte von mir im Internet stehen, die mir schaden könnten.	1,43	1,35	1,48	1,43
Es ist mir wichtig, mich im Internet so zu zeigen, wie ich wirklich bin.	1,56	1,35	1,48	1,68
Bestimmte Informationen über mich sind nur für meine Freunde bzw. Kontakte zugänglich.	1,87	1,76	2,13	1,75
Es ist mir wichtig, dass Andere im Internet einen möglichst guten Eindruck von mir bekommen.	2,50	2,32	2,49	2,58
Es ist mir wichtig, dass mein Profil etwas Besonderes ist und sich von anderen unterscheidet.	2,77	2,69	2,65	2,87
Mir ist wichtig zu zeigen, dass ich einen großen Freundeskreis habe.	3,23	3,02	3,17	3,35
Ich hätte gern eine Seite, auf der Angaben über meine Person aus verschiedenen Stellen im Internet gebündelt sind.	3,44	3,41	3,44	3,44
Ich habe auch Profile, in denen ich mich ganz anders darstelle, als ich wirklich bin.	3,83	3,85	3,82	3,82

Erläuterung: Angegeben sind Mittelwerte über die Antwortkategorien „stimme 1 = voll und ganz, 2 = weitgehend, 3 = weniger, 4 = gar nicht zu“.

Insgesamt sind also die Bildungsunterschiede bei den Einstellungen zum Umgang mit dem eigenen Profil recht gering. Es zeigt sich lediglich, dass bei höherer Bildung das Interesse an Selbstdarstellung und damit auch der explizite Wunsch, mit dem eigenen Profil einen guten Eindruck zu machen, weniger ausgeprägt ist als bei niedrigerer formaler Bildung. Interessanterweise ergibt sich für die auf einen bewussten sichereren Umgang mit den eigenen Profilen bezogenen Items kein linearer Zusammenhang mit der Bildung: Hier fällt die Gruppe der Realschüler bzw. Realschulabsolventen mit den niedrigsten Werten auf.

Unter Bezug auf die oben (siehe Kapitel 4.3.3) gebildeten SNS-Nutzertypen ist zu beobachten (vgl. Abbildung 5.3), dass Hauptschüler überdurchschnittlich oft den „Nicht-Nutzern“ und den „Randnutzern ohne Profil“ angehören; wenn sie aktiv SNS nutzen, findet man häufiger das Muster der „Außenorientierten Selbstdarsteller“. Realschüler finden sich ebenfalls häufiger in den genannten Gruppen, allerdings nicht so ausgeprägt – es handelt sich also auch im Hinblick auf die Nutzung von Netzwerkplattformen um eine „mittlere“ Gruppe. Gymnasiasten und Abiturienten sind hingegen überdurchschnittlich oft in den Gruppen der „Routinierten Kontaktpfleger“ und der „Wenig interessierten Routinenutzer“ wiederzufinden.

Abbildung 5.3: Anteil der Nutzertypen in den drei Bildungsgruppen (in %)



Abschließend kann im Hinblick auf den Einfluss der formalen Bildung festgehalten werden, dass die Netzwerkplattformen von höher Gebildeten deutlich häufiger genutzt werden; dabei liegt der Hauptunterschied darin, dass diese offenbar auch im jungen Erwachsenenalter mit diesen Angeboten umgehen. Die aktivitäts- und einstellungsbezogenen Indikatoren deuten darauf hin, dass diese Jugendlichen und jungen Erwachsenen um ihren Umgang mit den Online-Communities wenig Aufhebens machen, sondern die Netzwerkplattformen als einen selbstverständlichen und auch unspektakulären Bestandteil ihres Alltags ansehen, der in erster Linie der Kontaktpflege dient. Dies ist bei den Haupt- und Realschülern anders: Diese wenden sich in der Phase zwischen 15 und 17 Jahren ebenfalls sehr häufig Online-Communities zu und nutzen diese dann deutlich ambitionierter und auch experimentierfreudiger; wenn sie älter werden, schwindet offenbar – anders als bei den Gymnasiasten – die Attraktivität der betreffenden Angebote erheblich. Im Hinblick auf mögliche Risiken der Social Web-Nutzung deuten die Ergebnisse zwar an, dass geringer Gebildete mit höherer Wahrscheinlichkeit Erfahrungen gemacht haben, die sie als Belästigung empfunden haben; sie lassen hingegen keine eindeutigen Aussagen dahingehend zu, dass höher Gebildete generell stärker auf den Umgang mit privaten Daten achten.

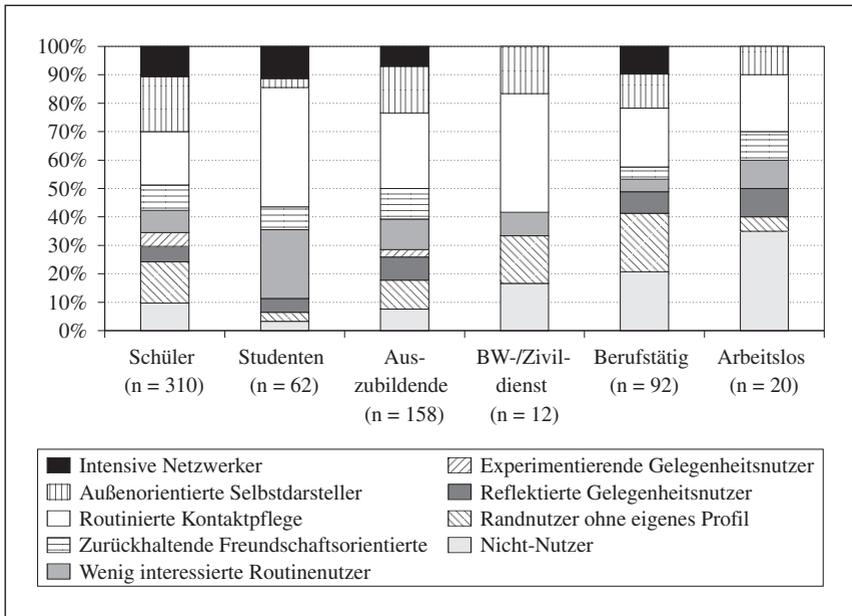
Zu betonen ist allerdings, dass die beschriebenen Unterschiede zwischen den Bildungsgruppen nicht sehr stark ausgeprägt sind. In allen Bildungsgruppen finden sich alle hier unterschiedenen Nutzertypen wieder.

5.1.2 Schulbesuch und Berufstätigkeit

Die soziale Position der Jugendlichen und jungen Erwachsenen wird vor allem dadurch geprägt, ob sie noch zur Schule gehen oder bereits in Ausbildung sind, ob sie studieren oder einer beruflichen Tätigkeit nachgehen. Diese Unterscheidung ist zwangsläufig eng mit dem Alter verbunden, sie liefert – neben den psychischen und sozialen Entwicklungsprozessen – Anhaltspunkte für die Erklärung von beobachtbaren Altersunterschieden.

Ein Blick auf die Verbreitung der in Kapitel 4 gebildeten SNS-Nutzertypen, die sich jeweils durch einen spezifischen Umgang mit Netzwerkplattformen auszeichnen (siehe Abbildung 5.4), zeigt, dass zwar in allen Gruppen fast alle Nutzertypen vorkommen, dass sich aber die Gruppen in der Verteilung der Nutzertypen deutlich unterscheiden. Die beiden Typen, die von Netzwerkplattformen gar keinen („Nicht-Nutzer“) oder nur einen sehr eingeschränkten Gebrauch machen („Rand-Nutzer ohne eigenes Profil“) sind unter Studierenden so gut wie gar nicht anzutreffen; hier sind die Netzwerkplattformen also offenbar durchgängiger Bestandteil des Medien- und Kommunikationsrepertoires. Damit verbunden ist in dieser Gruppe eine große Selbstverständlichkeit und Routine im Umgang mit den betreffenden Angeboten, denn die beiden Nutzer-

Abbildung 5.4: Anteile der SNS-Nutzertypen an den Schulbesuchs- bzw. Berufstätigkeitsgruppen



typen, die als „Wenig interessierte Routinenutzer“ und als „Routinierte Kontaktpfleger“ bezeichnet wurden, sind hier stärker vertreten als in allen anderen Gruppen; Selbstdarstellung spielt kaum eine Rolle, und Vertreter eines eher experimentierfreudigen Umgangs mit Netzwerkplattformen tauchen hier gar nicht auf. Die Studierenden machen also nicht viel Aufhebens um das Social Web; vielmehr ist dieses eng mit Alltagsroutinen verwoben, wobei die Funktion der Kontaktpflege im Vordergrund steht.

Besonders vielfältig stellt sich das Nutzungsspektrum bei den Schülerinnen und Schülern dar. Die beiden bei den Studierenden dominierenden durch Routine geprägten Typen sind hier vergleichsweise selten anzutreffen, dafür wird in dieser Gruppe am stärksten mit den Möglichkeiten des Social Web experimentiert: Die „Experimentierenden Gelegenheitsnutzer“ und die „Außenorientierten Selbstdarsteller“ sind hier stärker vertreten als in allen anderen Gruppen. Dies deutet darauf hin, dass in dieser jüngsten Gruppe Aspekte des Identitätsmanagements, des Erprobens verschiedener Rollen- und Selbstbilder die größte Rolle spielen.

Während die Auszubildenden in ihrer Zusammensetzung nach Nutzertypen zwischen den Schülern und den Studierenden angesiedelt sind, liegt die Besonderheit der Berufstätigen darin, dass gut 40 Prozent von ihnen kaum Gebrauch von Netzwerkplattformen machen. Die bei den Studierenden dominierenden durch Routine geprägten Muster sind hier unterrepräsentiert, es gibt aber jeweils gut zehn Prozent an „Intensiven Netzwerknern“ und an „Außenorientierten Selbstdarstellern“, für die das Social Web eine relativ große Bedeutung hat.

Die Gruppen der Bundeswehr- bzw. Zivildienstleistenden und der Arbeitslosen sind zu klein, um sichere Aussagen machen zu können. Die Beobachtung, dass die Erstgenannten neben den Studierenden den höchsten Anteil an „Routinierten Kontaktpflegern“ aufweisen, lässt sich allerdings plausibel interpretieren: Es handelt sich um die beiden Gruppen, die mit der größten Wahrscheinlichkeit ihren Geburtsort und ihre dort aufgebauten persönlichen Netzwerke verlassen haben und daher das Social Web nutzen, um die alten Verbindungen zu pflegen.

Auch für die Schulbesuchs- bzw. Berufstätigkeitsgruppen wurde ausgewertet, inwiefern sich diese im Hinblick auf negative Erfahrungen mit dem Internet unterscheiden (siehe Tabelle 5.4). Bei allen drei hier abgefragten negativen Erfahrungen liegen die Schülerinnen und Schüler im mittleren Bereich, Studierende berichten deutlich seltener von Belästigungen im Netz, die Gruppe der Auszubildenden besonders häufig. Hier bestätigt sich, was sich angesichts der Unterschiede nach Bildungsgruppen abzeichnete, dass geringer Gebildete häufiger über Belästigungen im Netz berichten.

Tabelle 5.4: Negative Erfahrungen mit dem Internet nach Schulbesuch bzw. Berufstätigkeit (in %)

Befragte, ...	Gesamt <i>n</i> = 650	Schüler <i>n</i> = 311	Studenten <i>n</i> = 61	Auszubildende <i>n</i> = 156	Berufstätige <i>n</i> = 91
... die von jemandem im Internet belästigt worden sind	28	28	12	36	31
... von denen jemand Fotos oder Informationen ins Internet gestellt hat, mit denen sie nicht einverstanden waren	13	11	13	12	15
... die selbst schon einmal Dinge ins Internet gestellt haben, über die sich dann jemand beschwert hat	9	9	7	10	5

Die hier behandelten Gruppen, die sich nach Schulbesuch und Berufstätigkeit unterscheiden, weisen insgesamt deutlichere Unterschiede im Umgang mit dem Social Web auf als die zuvor dargestellten Bildungsgruppen. Die konkrete Lebenssituation und die mit ihr verbundenen spezifischen Herausforderungen prägen den Umgang mit dem Internet im Allgemeinen und den Online-Communities im Besonderen offenbar stärker als das abstrakte Merkmal der formalen Bildung.

5.1.3 Sonstige Faktoren des sozialen Umfelds

Der sozial-ökologische Rahmen der Jugendlichen und jungen Erwachsenen wird neben den zuvor behandelten Faktoren auch und besonders durch das unmittelbare soziale Umfeld geprägt. Die Altersspanne, die hier untersucht wird, umfasst die Phase, in denen die jungen Erwachsenen zunehmend die Familie, die das Umfeld der Kindheit und Jugend geprägt hat, verlassen und eine eigene Wohnung beziehen. Wie andere Studien gezeigt haben, ist dies allerdings bis in die mittleren Zwanziger Jahre durchaus nicht der Normalfall. In der untersuchten Stichprobe wohnen die Befragten unter 18 Jahren fast ausschließlich bei den Eltern bzw. einem alleinerziehenden Elternteil. Dieser Anteil geht dann schrittweise zurück, allerdings leben von den 18- bis 20-Jährigen immerhin noch gut 90 Prozent und von den 21- bis 24-Jährigen auch noch 73 Prozent zu Hause bei den Eltern.

Da der Umstand, ob die Befragten noch bei den Eltern oder bereits in einer eigenen Wohnung bzw. einer Wohngemeinschaft leben, eng mit den bereits behandelten Merkmalen des Alters und der Berufstätigkeit verbunden ist, ergeben sich bei der Auswertung ähnliche Befunde, die somit keinen Hinweis auf einen zusätzlichen Einfluss des Faktors Bei-den-Eltern-Wohnen gibt.

Im Hinblick auf die Bildung der Eltern lässt sich beobachten, dass Kinder von formal niedriger gebildeten Eltern seltener Gebrauch von Netzwerkplatt-

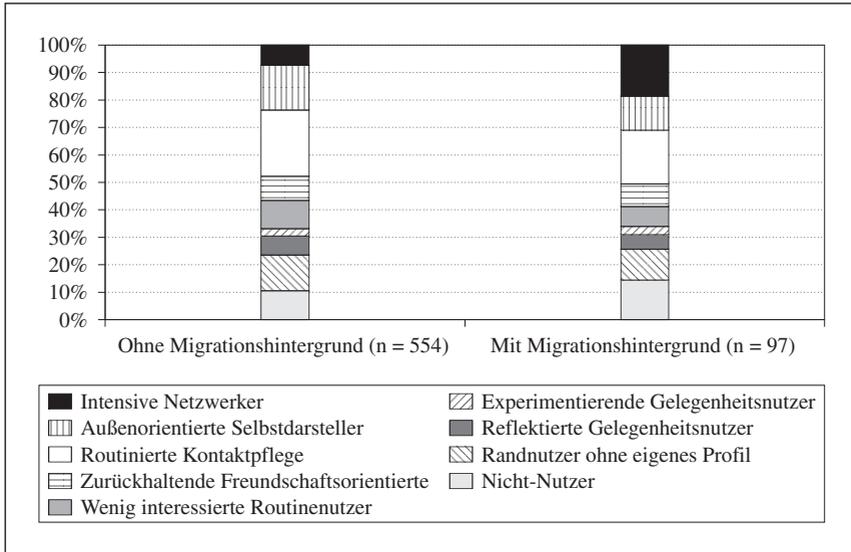
formen machen: Von den 85 Befragten, deren Eltern maximal über einen Hauptschulabschluss verfügen, gehören 43 Prozent zu den Nicht- oder Randnutzern von Netzwerkplattformen (im Vergleich zu 23 Prozent in der Gesamtgruppe und zu 12 Prozent in der Gruppe der Eltern mit Abitur/Studium). Da Bildung der Eltern und Bildung der Kinder zusammenhängen, bestätigt sich hier der obige Befund zum Einfluss des Bildungsniveaus auf die Social Web-Nutzung. Die Gruppe mit den höchstgebildeten Eltern weist die höchsten Anteile an „Routinierten Kontaktpflegern“, „Wenig interessierten Routinenutzern“ und „Reflektierten Gelegenheitsnutzern“ auf, also an den Nutzertypen, die vor allem bei Studierenden häufig auftreten. „Außenorientierte Selbstdarsteller“ sind vor allem bei Befragten, deren Eltern ein mittleres Bildungsniveau aufweisen, anzutreffen.

Die Tatsache, ob die Befragten in einem Haushalt mit beiden Elternteilen oder einem alleinerziehenden Elternteil aufwachsen, schlägt sich in der Verteilung der Nutzertypen nur unwesentlich nieder; es zeigen sich lediglich Trends, dass Jugendliche mit alleinerziehenden Eltern eher zu den „Außenorientierten Selbstdarstellern“, den „Zurückhaltenden Freundschaftsorientierten“ und den „Randnutzern ohne eigenes Profil“ gehören – Trends, die dahingehend interpretiert werden können, dass die mit diesem sozialen Kontext verbundene Belastung entweder durch besonders enge Freundschaftsbindungen oder durch eine besonders ausgeprägte Form der Selbstdarstellung kompensiert werden soll. Solche Interpretationen mögen zwar inhaltlich und vor dem Hintergrund des in Kapitel 1 dargelegten theoretischen Kontexts plausibel erscheinen; sie können allerdings angesichts der Fallzahlen und der geringen Unterschiede zwischen den Gruppen keineswegs als gesicherte Befunde angesehen werden.

Als ein weiterer relevanter Faktor des sozialen Umfelds kann der Migrationshintergrund angesehen werden. 15 Prozent der Befragten ($n = 97$) weisen einen solchen auf, indem sie selbst und/oder mindestens ein Elternteil nicht über die deutsche Staatsangehörigkeit verfügen. Im Hinblick auf negative Erfahrungen mit dem Internet zeigen sich keinerlei Unterschiede zwischen dieser Gruppe und den Befragten ohne Migrationshintergrund. Im Hinblick auf die Einstellungen zum Internet im Allgemeinen zeigt sich eine Tendenz, dass das Internet aus der Sicht der Befragten mit Migrationshintergrund weniger mit Chancen verbunden ist und dass diese Gruppe eine leichtfertiger Haltung aufweist. Im Hinblick auf den Umgang mit dem eigenen Profil in Online-Communities geht die Tendenz dahin, dass die Befragten mit Migrationshintergrund mehr Interesse an Kontakten zeigen, während sie weniger an Selbstdarstellung orientiert sind. Die auf den Umgang mit Online-Communities bezogenen Einstellungsdimensionen „Wunsch, einen guten Eindruck zu machen“ und „Experimentierfreude“ weisen keinerlei Besonderheiten auf; in der dritten Dimension, dem bewussten Umgang mit eigenen Daten, erzielen

die Befragten mit Migrationshintergrund signifikant geringere Werte, gehen also weniger reflektiert und vorsichtig mit Angaben über ihre eigene Person um.

Abbildung 5.5: Anteile der SNS-Nutzertypen unter Befragten mit und ohne Migrationshintergrund (in %)



Weitere Unterschiede zeigen sich im Hinblick auf die Anteile der verschiedenen SNS-Nutzertypen: Befragte mit Migrationshintergrund gehören deutlich häufiger zu den „Intensiven Netzwertern“; außerdem finden sich mehr „Nicht-Nutzer“ (vgl. Abbildung 5.5). Demgegenüber sind „Routinierte Kontaktpfleger“, „Außenorientierte Selbstdarsteller“ und „Wenig interessierte Routinenutzer“ unterrepräsentiert. Die große Zahl der „Intensiven Netzwerker“, die sich durch einen besonders großen Freundes-/Kontaktkreis und durch Profile auf mehreren Netzwerkplattformen auszeichnen, mag darauf hindeuten, dass die Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit Migrationshintergrund die besonderen Herausforderungen im Hinblick auf die Integration in die deutsche Gesellschaft durch besonders intensives Netzwerken im Social Web beantworten; dazu gehört neben der Nutzung der üblichen Communities auch die Nutzung von Online-Communities, in denen sich speziell Angehörige einer bestimmten Kultur vernetzen, so z. B. *Türkbase* (vgl. unten, Kap. 5.2.1).⁶² Die mittlere Zahl

62 Siehe zu dieser Fragestellung das parallel zu dieser Studie ebenfalls von der Landesanstalt für Medien in Auftrag gegebene Projekt zur Mediennutzung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund.

der Kontakte beträgt bei dieser Gruppe 155, bei den deutschen Befragten sind es lediglich 127; entsprechend bestehen diese Kontaktnetzwerke zu einem größeren Anteil aus schwachen Bindungen, der Anteil der engen Freunde und der persönlich Bekannten ist geringer als bei Befragten ohne Migrationshintergrund. Dieser Unterschied in der Art des Kontaktnetzwerks scheint allerdings nicht mit höheren Risiken einherzugehen, jedenfalls berichten die Befragten mit Migrationshintergrund wie oben gesehen nicht über häufigere negative Erfahrungen; es lässt sich lediglich beobachten, dass das Bewusstsein für den Umgang mit Daten über die eigene Person etwas geringer ausgeprägt ist als bei den Befragten ohne Migrationshintergrund.

In Diskussionen um Unterschiede im Umgang mit dem Social Web wird oft auch die Wohnortgröße als möglicher relevanter Faktor angesprochen, da diese mit qualitativen Unterschieden in den persönlichen lokalen Netzwerken einhergehen. Den Daten zufolge wirkt sich dieser Faktor aber für sich genommen so gut wie gar nicht auf die Merkmale der Social Web-Nutzung aus. Ein leichter Trend geht in die Richtung, dass sich von Großstädten über Mittel- und Kleinstädte bis zu ländlichen Regionen eine abnehmende Häufigkeit der SNS-Nutzung beobachten lässt; in ländlichen Regionen sind entsprechend zusammengenommen mehr „Nicht-Nutzer“ und „Randnutzer ohne eigenes Profil“ zu finden. In Großstädten sind die höchsten Anteile an „Routinierten Kontaktpflegern“, „Reflektierten Gelegenheitsnutzern“ und „Experimentierenden Gelegenheitsnutzern“ anzutreffen. Die betreffenden Unterschiede sind aber insgesamt gering und statistisch nicht signifikant; der Faktor Wohnortgröße scheint also für die Herausbildung von spezifischen Formen der SNS-Nutzung keine maßgebliche Rolle zu spielen.

Die beschriebenen Zusammenhänge zwischen den in der Repräsentativbefragung erfassten soziodemographischen Merkmalen und der Social Web-Nutzung haben erste Anhaltspunkte für die Einbettung des Social Web in soziale Kontexte geliefert. Diese sollen im Folgenden auf der Basis der qualitativen Untersuchungsschritte vertieft werden.

5.2 Zur Bedeutung sozial-ökologischer Aspekte im Umgang mit dem Social Web: Ergebnisse der Gruppendiskussionen

Der sozial-ökologische Rahmen, in dem Jugendliche aufwachsen und in dem sie mit Medien umgehen, gewinnt, wie Ergebnisse der Gruppendiskussionen erkennen lassen, Bedeutung in der spezifischen Ausprägung des Umgangs mit Social Web-Angeboten. Als sozial-ökologisch relevant erwies sich, wie auch schon in der Repräsentativbefragung, der *Bildungshintergrund bzw. die Schulform* der Heranwachsenden, d. h. welche Schule sie besuchen, ob die Haupt-

und Realschule oder das Gymnasium, ob sie eine Lehre absolvieren bzw. bereits im Berufsleben stehen oder an einer Universität oder Fachhochschule studieren. Auch das Elternhaus, in dem die Jugendlichen aufwachsen bzw. die jungen Erwachsenen aufgewachsen sind, gewinnt durch den *Stellenwert, den Medien im Alltag der Familien* genießen, Bedeutung im Zusammenhang mit ihrer Social Web-Nutzung. Als relevant erweist sich auch das *Medienerziehungskonzept der Eltern*, d. h. ob Eltern ihre Kinder im Umgang mit dem Social Web begleiten, sprich sich für den Umgang ihrer Kinder mit Social Web-Angeboten interessieren, für sie ein offenes Ohr haben, ihren Kindern Vertrauen entgegenbringen, ob sie ihnen Regeln setzen und diese kontrollieren etc. Auch das Eingebundensein in einen spezifischen Kreis von Peers, Freunden und Freundinnen und die dort gültige Art, das Internet bzw. das Social Web zu nutzen bzw. zu bewerten, ob in einer eher kritischen, sich aufgeklärt gebenden Weise oder stärker sorglos bzw. experimentierend, hat Einfluss auf den Umgang der Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit dem Social Web.

In den Gruppendiskussionen, die entlang des Alters und der formalen Bildung und in zwei verschiedenen – einem städtischen, einem ländlichen – Standorten zusammengesetzt wurden, zeigten sich vor allem die Faktoren Alter (siehe dazu ausführlicher Kapitel 4) und die formale Bildung von hoher Relevanz für den Umgang mit Social Web-Angeboten, weniger das Geschlecht. Zwar lassen sich zwischen den Geschlechtern bedeutsame Unterschiede in Bezug auf den Umgang mit Büchern – Mädchen bevorzugen stärker als Jungen Bücher – sowie mit (Online-)Spielen – eine klare Domäne von Jungen – identifizieren (siehe dazu auch Kapitel 7). Social Web-Angebote nutzen Mädchen und Jungen jedoch ähnlich intensiv; sie gewinnen für die Angehörigen beider Geschlechter zudem eine ähnlich hohe Relevanz. Und Jungen wie Mädchen nutzen Social Web-Angebote vor allem zur Kommunikation, mithin zur Beziehungspflege. Unterschiede zeigten sich erst in den Leitfaden-Interviews mit ausgewählten Probanden. Sie werden evident, wenn man tiefer in die Umgangsweisen der Probanden hineinblickt. So spielt für Mädchen die Selbstdarstellung eine weniger zentrale Rolle als für die Jungen, ein Befund, der sich auch in der Repräsentativbefragung zeigte (siehe Kapitel 4.3.2); insbesondere jedoch unterscheiden sich die Mädchen in Bezug auf ihren Umgang mit den Gestaltungsmöglichkeiten des Social Web. Hier erweisen sich die Jungen experimentierfreudiger als die Mädchen und sind eher bereit, z. B. eigene Videos zu drehen und diese auf *YouTube* oder *MySpace* zu stellen (siehe dazu ausführlich die Ausführungen in Kapitel 5.3 zu den Social Web-Handlungstypen).

Im Folgenden gilt die Aufmerksamkeit der Social Web-Nutzung Jugendlicher und junger Erwachsener im Kontext ihres Alltags, mithin den sozial-ökologischen Umgangsweisen mit dem Social Web allgemein sowie mit

speziellen Social Web-Angeboten, wie sie sich auf der Grundlage der Gruppendiskussionen darstellen. In einem ersten Schritt wird danach gefragt, welche Vorlieben Jugendliche und junge Erwachsene haben und welche Funktionen des Social Web für sie besondere Relevanz genießen. In einem zweiten Schritt wird der Schwerpunkt auf die Risiken gelegt, die die Probanden selbst mit dem Social Web verbinden, und darauf, wie sie mit ihnen umgehen; damit wird eine Grundlage dafür geschaffen, dass bei der Beantwortung der Frage nach Möglichkeiten der Förderung von Medienkompetenz auf die Umgangsweisen und Perspektiven der Jugendlichen selbst Bezug genommen werden kann (siehe dazu Kapitel 9.3). Im dritten Schritt werden Beobachtungen zusammengetragen, die sich auf die Rolle von Eltern und Schule sowie verschiedene Formen der Medienerziehung und Medienkompetenzförderung beziehen.

5.2.1 *Vorlieben und Umgangsweisen mit dem Social Web*

Über alle Altersgruppen hinweg lassen die formal höher gebildeten Jungen und Mädchen (sie besuchen durchweg das Gymnasium) Unterschiede in der Art, wie sie über ihren Medienumgang bzw. ihre Nutzungsweisen von Social Web-Angeboten sprechen, wie sie in diesem Zusammenhang Chancen bzw. Gefahren und Risiken im Umgang mit dem Social Web thematisieren und wie sie seine Chancen und Risiken für sich selbst wahrnehmen, große Unterschiede im Vergleich zu den Jungen und Mädchen aus den Diskussionsgruppen mit formal niedriger Bildung erkennen. Auch sie geben zwar zu bedenken, dass das Internet ein unverzichtbarer Teil des Alltags ist, und wie die formal niedriger gebildeten Jugendlichen unterscheiden sie nicht zwischen dem Internet und dem Social Web: Alles was Jugendliche im Netz tun, ist für sie schlicht „Internet“. Da erstaunt es auch nicht, dass kaum jemandem der Begriff „Web 2.0“ bekannt ist. Lediglich ein Fachhochschul-Student wusste mit diesem Begriff etwas anzufangen. Die formal höher gebildeten Jugendlichen und jungen Erwachsenen lassen aber keinen Zweifel daran, dass mit der Nutzung des Social Web auch Risiken und Gefahren verbunden sind; sie bewegen sich insgesamt kritischer und weniger sorglos im Netz. In den Diskussionen gewinnt – mit zunehmendem Alter verstärkt – die Gefahrendiskussion einen großen Stellenwert; je älter die Jugendlichen sind, um so weniger gehen sie naiv mit den Gefahren des Social Web um bzw. um so mehr ist ihnen bekannt, worauf sie achten sollten und mit welchen Strategien sie sich schützen sollten bzw. könnten.

In allen Gruppendiskussionen wird deutlich, dass die weitaus meisten Jugendlichen die Netzwerkplattform *SchülerVZ* kennen und schätzen. Daneben spielten in den befragten Gruppen noch *Netlog* sowie regionale Communities, wie bei den Jugendlichen in B die *Emsland-Community (ELCommunity)*, eine

wichtige Rolle. Dabei nutzen die wenigsten nur ein Angebot. Der 12-jährige Hamid aus A bringt es auf den Punkt:

I: (...) *Was sind da eigentlich Eure Lieblingsseiten?*

Hamid: *Sind mehrere.*

Dem 17-jährigen Hakan aus A geht es ähnlich, auch er bevorzugt mehrere Angebote, neben *Netlog* und *MSN* schätzt er, wie viele türkische Jugendliche, noch *Türkbase*: *Hat für Sprach-(...), für sprachlich, so Türkbase – ist 'ne türkische Seite (I: Mhm.), kann man sich auch über türkisch verständigen, oder halt auch mit, mit so Deutschen.* (Gruppendiskussion mit 18- bis 24-Jährigen; formal niedriger gebildet, Stadt)

Bei den formal höher Gebildeten fällt auf, dass die 18- bis 24-Jährigen im Gegensatz zu den jüngeren Probanden dieser Bildungsgruppe *StudiVZ* anstelle von *SchülerVZ* nutzen und dass sie sich mithilfe von *Facebook* und *MySpace* auch international vernetzen (vor allem, um Kontakte, die durch Auslandssemester etc. entstehen, zu pflegen). Vereinzelt nutzen auch 15- bis 17-Jährige formal höher Gebildete *Facebook*, um mit ausländischen Freunden in Kontakt zu bleiben, die sie durch einen Schüleraustausch oder Ähnliches kennengelernt haben.

Geht es um Netzwerkplattformen zeigt sich, dass Jugendliche, die besonderen Wert auf Gestaltungsmöglichkeiten legen, *Netlog* bevorzugen: *„Und dann, aber ich find Netlog haben (...) eigentlich mehr Möglichkeit hat man. Videos reinstellen, Umfragen reinstellen, Fotos ...“.*

Dennoch genießt – anders als bei den formal niedriger Gebildeten – *SchülerVZ* einen höheren Stellenwert bei formal höher gebildeten Jugendlichen, wie aus Hendriks Diskussionsbeitrag hervorgeht: *„Ja, also bei SchülerVZ, da würd ich schon 'n eigenes Foto reinstellen, weil das hat auch, (...) naja, die Seite ist mir vertrauter als Netlog.“* (Gruppendiskussion mit 12- bis 14-Jährigen, formal höhere Bildung, Land)

Auch der 18-jährige Hanno hat klare Gründe, weshalb er *SchülerVZ* bevorzugt: *„Ich weiß nicht, SchülerVZ ist ein bisschen mehr Privatsphäre, würde ich jetzt sagen. Bei Netlog kann sich jeder einloggen, bei SchülerVZ, da kriegt man ja eine Einladung.“*

Vor allem die älteren formal niedriger Gebildeten nutzen dagegen *Netlog* (und zuweilen auch *Lokalisten*); zwei eng miteinander zusammenhängende Gründe sind dafür ausschlaggebend:

I: *Aber was ist der Unterschied, was ist der Reiz an Netlog?*

Abdul: *Ja, bei Netlog sind viel mehr Freunde von mir zum Beispiel.*

Jim: *Bei Netlog kann man auch schon viel mehr machen als bei SchülerVZ.*

I: *Was meinst du so mit machen?*

Jim: *Man kann halt so weiß nich so (Sascha: Umfragen und so) ja Umfragen kann man machen, man kann einfach so seine eigenen Sachen einstellen, Privatsphäre*

einstellen (Sascha: Videos, Fotos, Blogs) ganz viel reinstellen, ich glaub bei SchülerVZ wär' das nicht so doll.

I: *Habt ihr zu SchülerVZ so gar nicht Kontakt gehabt?*

Sascha: *Ich war da noch nie drauf.*

I: *Bei dir auch nich' Sascha?*

Sascha: *Nö, überhaupt gar nicht dieses SchülerVZ.*

Jim: *Aber du gehst doch Netlog.*

Sascha: *Ja, Netlog, ja ist was anderes.*

I: *Aber dann erklär mal, was ist für dich anders daran?*

Sascha: *Wie soll ich das erklären? Allgemein so, da sind viel mehr Freunde und so alles von mir drinnen, in SchülerVZ ist gar keiner von mir drinnen.*

I: *Und das ist schon wichtig, dass Freunde drin sind?*

Abdul: *Netlog kann man mehr so kreativ sein, so kann man so selber (Sascha: Seite gestalten und so alles) Homepage so zum Beispiel.*

I: *Wie gestaltet ihr das so?*

Abdul: *Zum Beispiel kann man Bilder nehmen, so an der Kopflinie so sagen wir, wann auf deine Seite geht so.*

I: *Hm. Profil kann man reinstellen.*

Abdul: *Ja, kann man reinstellen, man kann ja Fotos rein, dann gibt's noch Clans zum Beispiel (...)*

(Gruppendiskussion mit 15- bis 17-Jährigen, formal niedriger gebildet, Stadt)

Freunde und Freundinnen sind auch der Grund für die Wahl der 18-jährigen Gymnasiastin Sonja aus B. Sie bevorzugt wie ihre Freunde und Freundinnen neben *SchülerVZ* und *Emsland-Community* verstärkt *StudiVZ*.

Die Interviewerin fragt nach: „*Fühlt man da auch irgendwie so 'n Druck oder so, 'Oh, ich hab mich jetzt angemeldet, aber Punkte hab ich noch keine' oder wie mach ich das jetzt oder so?*“ Daraufhin macht der 20-jährige Stefan – mit kritischem Blick auf jüngere Probanden – deutlich, dass dies in ihrer Altersgruppe keine Rolle mehr spielt:

Stefan: *Ich glaub aus dem Alter sind wir raus, ne? (Gelächter) Mit 13 noch in der Pubertät oder voraus noch recht unsicher ist, der hat da vielleicht Probleme, vor allem wenn er sowieso immer welche Komplexe, oder (Gelächter), na gut, das ist jetzt der äußerste Fall, aber, es kann natürlich bei jüngeren Leuten bestimmt so sein, dass sie dadurch enorm beeinflusst werden.*

Mit Blick auf die Anzahl der Freunde auf Netzwerkplattformen fällt auf, dass die höher Gebildeten in den Diskussionen häufiger erklären, ihnen sei die Anzahl der Freunde egal; dies bestätigt die Befunde aus der Repräsentativbefragung (vgl. Tabelle 5.3). Die formal niedriger gebildeten Jugendlichen betonen dagegen, auf den Netzwerkplattformen viele Freunde zu haben. Bei einem genaueren Blick wird jedoch deutlich, dass auch für die Gymnasiasten lange Freundschaftslisten sehr wohl von Relevanz sind; sie geben dies im Gegensatz zu den Haupt- und Realschülern jedoch – möglicherweise aus sozia-

ler Wünschbarkeit – weniger gern zu, da die Gymnasiasten solche Diskurse aus der Schule oder aus dem Elternhaus kennen.⁶³

Neben den Netzwerkplattformen ist Instant Messaging hoch beliebt. Es wird vor allem von den formal höher gebildeten Jugendlichen als „persönlicher“ wahrgenommen und geeignet für intimere Nachrichten, doch „richtige Geheimnisse“ würden viele von ihnen nur den Freunden in der Realwelt anvertrauen (vgl. zu diesem Befund auch unten, Kapitel 7.2). Die Gymnasiasten beschreiben – anders als die Haupt- und Realschüler – die Kommunikation im Internet generell als weniger persönlich und unverbindlich – ein Grund, weshalb sie sich aber eher trauen, andere zu kontaktieren. Positiv sei auch, dass man sich online oft den genauen Text einer Botschaft besser überlegen könne. Wichtige Dinge besprechen diese Jugendlichen jedoch lieber Face-to-Face. So erwähnt die 14-jährige Gymnasiastin Nadine, dass es trotz Emoticons schwieriger sei, im Netz seine Gefühle und Stimmungen darzustellen:

Nadine: Man kann ja gar keine Gefühle so (...) zeigen und da ähm Leute sind dann auch schnell genervt, wenn man irgendwas schreibt, aber, das dann eigentlich ganz lieb meint und die dann halt so denken, dass das halt voll böse gemeint ist, dann tickt man auch so voll ab wohl, weil man ja halt nicht weiß, wie das jetzt rüber kommen soll, weil man halt nicht mit der Stimme arbeiten kann oder so. Keine Ahnung (...).

Für viele Jugendlichen ist *ICQ* das erste Programm, das sie am Computer öffnen und das wichtigste Tool zur Kommunikation, d. h. zur Pflege und zur Herstellung sozialer Kontakte. Insgesamt stehen die Jugendlichen bei *ICQ* mit wenigen Freunden in Kontakt, mit denen sie regelmäßig chatten, dafür werden diese Kontakte als intensiver wahrgenommen. *ICQ* wird als ein echter Dialog wahrgenommen – besser als E-Mails oder auch Nachrichten bei *SchülerVZ*, da man auf die Antwort dort länger warten müsse. Zuweilen werden auch über *ICQ* Fotos und Links ausgetauscht. *MSN* spielt vor allem zur Kontaktpflege mit Freunden im Ausland eine Rolle, da es billiger als Telefonieren ist.

Geht es um die Nutzung von Videoplattformen, zeigt sich, dass nahezu alle Jugendlichen und jungen Erwachsenen *YouTube* nutzen und dies auch ihre Lieblingsplattform ist. Wie schon die Repräsentativbefragung zeigte, ist *YouTube* zweifellos die am häufigsten genutzte Videoplattform; oft dient sie den Jugendlichen zum Anschauen von Musikvideos sowie als Musikplattform, weil dort relativ schnell die neuesten Songs zu finden sind: „Wenn man die Lieder selbst nicht auf'm PC hat, dann (...) macht man halt *YouTube* an und hört die“ (Nadine, 14 Jahre). Lediglich der 12-jährige Tim erwähnt in der Gruppendiskussion eine spezielle Musikplattform, *MusicLoad*, auf der man gegen Gebühr Songs herunterladen könne. Auf *YouTube* werden auch gerne

63 In der Repräsentativbefragung ergaben sich keine signifikanten Unterschiede zwischen den Bildungsgruppen hinsichtlich der Zahl der Freunde/Kontakte in der meistgenutzten Netzwerkplattform.

Spaßvideos oder Videos „zum Verarschen“ geschaut oder Fußballspiele angesehen sowie verpasste Folgen von Fernsehserien wie etwa Daily Soaps nachgeholt. Spaß macht *YouTube*, wenn Videos von Bekannten angeschaut werden können. Insgesamt ist *YouTube* so beliebt, „weil man dort alles findet“.

MySpace stellt insofern einen Sonderfall dar, als dieses Angebot, eigentlich eine Netzwerkplattform, von vielen auch als Musikplattform wahrgenommen wird – dies allerdings mehr für Musiker und Künstler selbst; sie bietet vor allem Platz für „Hobbyrapper“. *MySpace* ist vielen Probanden bekannt, jedoch nicht so beliebt wie *YouTube*. Der 17-jährige Ron ist Fan von *MySpace* und hat dort auch sein Profil eingestellt. Für ihn ist *SchülerVZ* dagegen eher etwas für „Normalsterbliche“. Insgesamt gesehen ist *MySpace* jedoch bei den meisten Jugendlichen deutlich weniger beliebt als *SchülerVZ*, weil sie auch von den Freunden weniger genutzt wird.

Plattformen wie *Cliphish*, *MyVideo* oder *Kino.to* sind ebenfalls bekannt, werden aber nicht so häufig genutzt. Obwohl fast alle Jugendlichen *YouTube* rezeptiv nutzen, haben nur vereinzelte Jungen schon experimentiert und ein eigenes Video online gestellt; dabei handelt es sich jedoch eher um formal höher gebildete Jungen. Die formal niedriger gebildeten Jugendlichen aus A berichten davon, dass sie Bekannte haben, die Happy-Slapping-Videos online stellen – davon ist bei formal höher gebildeten Jugendlichen kaum die Rede.⁶⁴

Im Gegensatz zu den formal niedriger Gebildeten greifen formal höher Gebildete zuweilen auch auf *YouTube* zurück, um sich zielgerichtet zu informieren:

Yildiray: *Manchmal hat man so ein bestimmtes Ziel im Internet. Wenn man irgendwas eingibt, zum Beispiel, ähm (...): Wie backt man einen Kuchen oder so was. Dass man dann, dann kommt, nein, dann kommt man wirklich auch auf manchen Seiten, da bekommt man wirklich Videos, die unter einem anderen Namen eingespeichert sind. Wie zum Beispiel wenn man will, äh, ähm, ja halt, äh, wie backt man einen Kuchen oder so was, (Gelächter) Nein, ich red jetzt nicht einfach so.*

(Gruppendiskussion mit 12- bis 14-Jährigen, formal höhere Bildung, Stadt)

Die Online-Enzyklopädie *Wikipedia* wird von nahezu allen Jugendlichen und jungen Erwachsenen in ähnlicher Weise wie die Suchmaschine *Google* nur zur Information sowie zur Recherche genutzt, um bequem Schularbeiten oder Arbeiten für die Fachhochschule oder Universität zu erledigen. *Wikipedia* dient dazu, schnell einen Überblick in verständlicher Sprache über ein bestimmtes Thema zu erhalten. Je nach formaler Bildung schauen die Jugendlichen danach auf fachspezifischen Seiten nach oder begnügen sich mit den Angaben von

64 Ein Grund, warum diese Jugendlichen generell kaum Videos online stellen und auch nicht Clips anderer bewerten, mag darin liegen, dass man sich eigentlich erst ab 18 Jahren anmelden kann; denn formal höher gebildete Jugendliche gehen reflexiv mit Social Web-Angeboten um und machen sich Gedanken über AGBs bzw. dort verankerte Altersbeschränkungen. Die dort angegebene Altershürde bedeutet jedoch keinesfalls eine tatsächliche Schranke, da sie durch eine falsche Alterseingabe jederzeit umgangen werden kann.

Wikipedia. Kaum jemand stellt selbst etwas hinein (nur ein 18-jähriger Gymnasiast hat als einziger Proband der Gruppendiskussionen bereits einen Beitrag zu seinem Heimatort verfasst); das entspricht der Repräsentativbefragung, der zufolge 87 Prozent der Befragten noch nie einen eigenen Beitrag geleistet hatten und nur 5 Prozent angaben, mindestens einmal im Monat in Wikis zu schreiben (siehe dazu Kapitel 4.1.2). Wenn Inhalte verändert werden, dann zumeist, um Mitschülern einen Streich zu spielen.

5.2.2 *Einschätzung und Umgang mit Risiken im Social Web*

Gravierende Unterschiede markiert die formale Bildung der Jugendlichen und jungen Erwachsenen vor allem dann, wenn es um die Einschätzung und den Umgang mit Risiken des Social Web geht. Häufig beziehen dabei formal höher gebildete junge Erwachsene, entsprechend dem Third Person Effect formuliert, die Gefahrendiskussion auf jüngere Geschwister oder insgesamt auf andere jugendliche Nutzer.

Luise (unterbricht): *Ja, sowas, das ist was anderes, aber so Suchmaschinen und sowas würd ich glaub ich nicht verbieten, aber so, StudiVZ oder oder SchülerVZ, weiß nicht, ob ich das gut finden würde, wenn ich sehe, das kann auch mit der kleinen Schwester oder die ganzen Freunde so, sich da andere irgendwie am Foto und so zeigen, also sowas würd ich glaub ich nicht gut finden.*

Insgesamt lassen die formal höher Gebildeten einen kritischen Blick erkennen, wie der folgende Diskussionsabschnitt aus der Gruppendiskussion mit formal höher gebildeten jungen Erwachsenen zeigt:

Sonja: *Das ist einfach, ja, mit dem Videos könnt es einmal schlimm werden, wenn da irgendwer, 'n Freund, 'n Video oder 'n Foto von dir macht, was eigentlich nicht, nicht ins Internet gehört und das da reinstellt, und dann, äh, das gesehen wird und man deswegen die Stelle nicht bekommen, also das wär' schon hart.*

Hanno: *Ja, man muss halt, ähm, der Personalchef muss dann halt auch wissen, wie er damit umgehen muss, also, wie gesagt, bei diesen YouTube-Videos, mein ich, zum Beispiel, wüsst ich jetzt nicht, wenn ich da jetzt irgendwie auf 'm Video drauf bin und wenn ich das, da, daher deswegen angeklagt werden würde, würd ich das halt schon nicht gut finden, aber, wenn ich jetzt irgendwie früher mal irgendwas vertreten habe, ähm, was ich nicht sagen will, meinewegen, ja in einem Vorstellungsgespräch, und, ähm, dann denk ich schon, dass es so gut ist, dass er das auch erfährt.*

Ole: *Aber ich find einerseits, dass einerseits kann man natürlich den Arbeitgeber halt verstehen, sodass er das macht, aber andererseits so 'n, also find ich schon zu heftig, so 'n Eingriff in die Privatsphäre, dass man da nachguckt, und außerdem sollte der Chef sich mehr oder weniger gleich von selber 'n ersten Eindruck von dem Menschen verschaffen, bevor der selb- bevor da halt auf die Seite geht und quasi übers Internet, äh, wie ihr auch schon rausgestellt habt, wie äh ... ja. Ist es halt sehr unsensibel.*

Constanze: *Aber in dem Moment, wo du das ins Internet stellst und weißt, was es eigentlich ist, also was ist da noch persönlich?*

Sonja: *Ja, das stimmt.*

(Gruppendiskussion mit 18- bis 24-Jährigen, formal höhere Bildung, Land)

Zum anderen lassen sie – deutlich stärker als die formal niedriger gebildeten Diskutanten – sozial erwünschte Diskussionsstränge erkennen. Vor allem die jungen Erwachsenen, die eine Fachhochschule oder die Universität besuchen, bedienen sich dabei medienvermittelter Termini bzw. Diskursstränge. Sie wägen Chancen und Risiken stärker gegeneinander ab und präsentieren sich als verantwortliche Bürger – die folgende längere Passage aus einer Gruppendiskussion erinnert sehr an einschlägige politische Podiumsdiskussionen:

Klara: *Also Chancen haben wir doch auch ganz viele genannt, dass es super viel Information gibt, dass man sich leicht vernetzen kann, gut in Kontakt bleiben kann, ganz viel bekommt, was man sonst auf sehr langem Wege suchen kann, dass viele Fernsehsendungen festgehalten werden, das heißt man ist zeitlich nicht mehr gebunden.*

I: *Gut, das sind jetzt alles so Sachen ...*

I: *Jetzt abschließend noch ganz, ganz kurz – überwiegen hier die Chancen, oder eher die Gefahren? Vielleicht noch jeder ganz, ganz kurz so, das würde mich noch interessieren.*

Roman: *Fazit.*

I: *Fazit genau. Roman. Die Chance der Freiheit, der autonome Bürger, oder doch irgendwie am Ende ...?*

Roman: *Jetzt ein total blödes Fazit eigentlich, es ist ziemlich ausgewogen, finde ich, weil ich meine, es gibt ja die Chance vor allem durch diese Blogs, die wir lange besprochen haben, dass unsere Demokratie gestärkt wird dadurch, dass jeder Einzelne, also die Meinung von jedem Einzelnen gehört werden kann, wenn er das will. Gleichzeitig besteht auch die Gefahr der Diffamierung von anderen darüber, weil es einfach keine gesicherten Daten sind, die da erscheinen, und das ist wieder ein zweischneidiges Schwert und ähm so ist es, denke ich, mal auch bei YouTube und bei StudiVZ. Es hat alles seine Vorteile und Nachteile, und die Zukunft wird es zeigen, aber ich denke, dass es eher aufs Positive hinauslaufen wird, weil das ja immer so gegangen ist in der Geschichte (Lachen) – letztendlich.*

I: *Natascha?*

Natascha: *Also ich denke, dass es vom Umgang abhängt, wenn jeder einen verantwortungsvollen Umgang damit pflegen würde, würden vermutlich die Chancen überwiegen.*

I: *Klar. Klara?*

Klara: *Das dachte ich auch, alsdass es auf jeden Fall von der Medienkompetenz abhängt und man ... also aber einfach auch auf den individuellen Gebrauch, also ich tu mich da dann doch schwer, so ein generelles Urteil – Internet ist gut, Internet ist schlecht – Internet ist da und geht sicherlich nicht mehr weg, sondern verbreitet sich sicherlich mehr noch, und ähm jetzt kommt es darauf an, dass wir damit lernen umzugehen. Also ich meine (lacht).*

Bertram: *Ja, ich würde auch noch mal gerne auf die Notwendigkeit der Schulung der Medienkompetenz verweisen, ich glaube, das ist da wirklich ausschlaggebend. Im Übrigen dieser Mythos des autonomen Bürgers, der sich im Internet selbst verwirklichen kann oder da publizieren kann, der ist natürlich ... ich weiß nicht, war das Enzensberger, der meinte „Am Ende sieht man dann nur, dass die Leute nichts zu sagen haben, wenn sie erst mal die Möglichkeit haben.“ (lacht)*

Klara: *Ich glaube, Brecht war das auch. Brecht meinte irgendwann, wenn wir ein Radio haben, was da noch was hin und rück machen kann und dann, wenn nichts kommt, dann sieht man, dass die Bürger eigentlich gar nichts zu sagen haben.*

(...)

I: *Ja, dann machen wir doch mal den Part zu Ende. Wenn du jetzt noch mal auf den Punkt kriegen würdest für uns, würdest du sagen, die Entwicklung geht in 'ne positive Richtung, oder in 'ne negative?*

Bertram: *Also wenn ich mich zwischen diesen beiden Varianten entscheiden müsste und ähm mit in den Entscheidungsprozess einbeziehen lassen müsste, dass ich keinerlei Maßnahmen sehe, um die Medienkompetenz zu schärfen, geht es eigentlich auf jeden Fall in die negative Richtung.*

Edith: *Ja, ich sehe das auch sehr zweischneidig. Ist halt schwer zu sagen, aber ich denke schon, alsodass es (unverständlich) dass es halt wirklich auch schwierig ist, in Zukunft einen verantwortungsbewussten Umgang mit dem Internet irgendwie zu garantieren, und selbst wenn wir, die das jetzt vielleicht alles irgendwie mitbekommen haben von den Anfängen des Internets und dadurch irgendwo so schon vielleicht 'ne eher kritische Einstellung haben, während ja die folgenden Generationen irgendwo ganz anders damit aufwachsen und weiß nicht, ob das positiv ist, so das ... also ich denk' halt, dass das vielleicht auch irgendwie ein bisschen verblasst oder dass man das vielleicht schon vermitteln müsste, halt auch wirklich diese Sensibilisierung, was es halt bedeutet, Internetzugang zu allem, aber eben auch diese Gefahren, die es irgendwo birgt, was wir jetzt ja herausgestellt haben, also. Beides halt.*

I: *O. K. und jetzt bringt Karin noch ein Schlusswort.*

Karin: *Ich bin ein optimistischer Mensch. Ich hoffe einfach, dass die Menschen lernen, verantwortungsvoller mit dem Internet umzugehen und dass dann auch die Chancen überwiegen werden und das auch allgemein ... auch zur Völkerverständigung irgendwie beitragen kann. (...)*

Bertram: *Verzeihung. Verzeihung, dass ich dieses durchbreche, aber ich wollte auch noch mal sagen, dass ich es absolut notwendig finde, dass Versuche gestartet werden, das Internet als rechtsfreien Raum zu beseitigen, alsodass da irgendeine Form der Regulation mit reinkommt, weil das ist auch eine Katastrophe.*

(Gruppendiskussion mit 18- bis 24-Jährigen, formal höhere Bildung, Stadt)

Formal höher Gebildete üben – anders als ihre formal niedriger gebildeten Altersgenossen – zuweilen auch deutliche Kritik am Social Web, wie etwa Tobias an SchülerVZ: „Diese personalisierte Werbung da, die geht schon 'n bisschen auf'n ... Senkel (Gelächter). Aber sonst ...“. Andere äußern sich kritisch über das Design von SchülerVZ und empfinden „unsinnige Massenn-mails als nervend“.

Dieser Befund der qualitativen Studie bedeutet allerdings nicht, dass alle formal höher Gebildeten selbst immer kritisch und reflektiert mit dem Social Web umgehen; im Tun vergessen auch sie hin und wieder, was sie – theoretisch – über Gefahren und Risiken wissen. Dies ist auch ein Grund dafür, dass sich die in der qualitativen Befragung zum Vorschein kommenden deutlichen Unterschiede zu den formal niedriger Gebildeten in der Einschätzung und Beurteilung von Risiken des Internets anhand der Indikatoren aus der Repräsentativbefragung, die enger am konkreten Umgang mit dem Social Web orientiert sind, nur zum Teil bestätigen lassen. Die qualitativen Befunde machen deutlich, dass alle Jugendlichen und jungen Erwachsenen bereits in irgendeiner Weise⁶⁵ negative Erfahrungen im Social Web gemacht haben, und auch formal höher gebildete Jugendliche vergessen in der Aktion Vorsichtsmaßnahmen. Zudem geraten sie – sich der Gefahren bewusst – zuweilen in eine Dilemmasituation, die mit den Nutzungsgegebenheiten im Social Web zu tun hat. Formal höher Gebildete spielen häufiger als formal niedriger gebildete Jugendliche mit der anonymen Internetnutzung, indem sie sich z. B. unsichtbar machen, um andere Profile zu durchstöbern oder um sich aus Spaß auch einmal als jemand anderer auszugeben (z. B. um sich älter zu machen). Dabei nutzen sie zuweilen ihre Profile unter Nicknames und haben Cartoons als Profil-Fotos. Viele Jugendliche finden diese Form der Nutzung jedoch durchaus nicht optimal, da es ihr eigentliches Anliegen, die Beziehungspflege etwa zu alten Freunden, unmöglich macht. Sie nutzen die Möglichkeit, Profile auf Netzwerkplattformen so einzustellen, dass fremde Personen sie nicht sehen können, daher nur sehr ungern oder gar nicht: *„weil es einen daran hindert, alte Freunde wiederzufinden“*.

Die formal höher gebildeten Jugendlichen betonen in den Diskussionen, dass sie aufpassen, *was, wie, wo* und *wem* sie welche Informationen preisgeben. Zudem blocken und löschen sie beispielsweise „dumme Kommentare“, ungewollte „Anmache“, ungewünschte Kontakte, schlechte Fotos sowie unerwünschte Verlinkungen. Ihnen ist bewusst, dass man generell mit persönlichen Informationen vorsichtig sein sollte und dass die Daten im Netz „ewig“ stehen bleiben können. Wie oben (vgl. Tabelle 5.3) gezeigt wurde, lassen sich in dieser Hinsicht in der Repräsentativbefragung keine signifikanten Unterschiede feststellen – die in der qualitativen Studie zu beobachtenden Unterschiede gehen demnach wohl zum Teil auf unterschiedliche Muster, sich im Gespräch zu reflektieren und darzustellen, zurück und weniger auf Unterschiede in den konkreten Umgangsweisen.

65 Nach Befunden der repräsentativen Teilstudie geben 28 % aller Befragten an, im Internet bereits selbst einmal belästigt worden zu sein; in der qualitativen Teilstudie wurde allerdings deutlich, dass nahezu alle Jugendlichen, auch wenn sie persönlich selbst noch nicht betroffen waren, jemanden kennen, der negative Erlebnisse gemacht hat.

Die Preisgabe persönlicher Daten wird unter den formal niedriger Gebildeten weniger diskutiert. Sie machen sich in den Diskussionen kaum Gedanken darüber, wie man sich im Social Web gegen unliebsame Erlebnisse schützen kann und gehen eher sorglos mit negativen Erfahrungen um bzw. betrachten sie als einen unvermeidlichen Teil der Social Web-Nutzung. Die meisten erklären sogar recht vehement, dass es bei ihnen keine anonyme Internetnutzung gebe, da sie bei allen Profilen ihre richtigen Daten angegeben haben. Sie vertrauen darauf, dass die Angaben der meisten Personen auf den Netzwerkplattformen oder im Instant Messaging stimmen, da sie es auch selbst als eine Frage der Ehre betrachten, keine falschen Informationen zu verbreiten. Sie geben oft bereitwillig sogar Telefonnummern und Adressen bekannt und reagieren eher gelassen auf peinliche Fotos.

Die formal höher Gebildeten sind dagegen allgemein wesentlich sensibler in Bezug auf die Veröffentlichung von Fotos; sie finden es auch nicht in Ordnung, wenn Mitschüler nicht gefragt werden, wenn man z. B. ein Spaß-Foto auf *SchülerVZ* stellt. Sie diskutieren ein derartiges Verhalten vehement und hoch emotional und kommen auf mögliche negative Auswirkungen für die Betroffenen in der Zukunft zu sprechen:

Yıldırım: *Aber ich find das auch, ab und an, bei einigen Videos ist es abhängig auch, eigentlich auch von denen, die das machen. Eigentlich auch wirklich blöd auch, weil auf manche Videos, ich hab mal eins gesehen, da macht sich einer unbewusst (...), wie soll ich sagen, so zum Affen einfach. Der spielt, der möchte das eigentlich gar nicht, der will das eigentlich gar nicht und er macht das. Und dann haben die das gefilmt und dann haben sie sich auch noch im Hintergrund tot gelacht und so. Ähm, das kann auch, das kann auch sein, weil wenn die Haare, zum Beispiel morgens immer, man sich vergessen hat zu kämmen oder so, wenn einem die Haare so zu Berge stehen (Linda: Vergessen?), bei manchen sieht das halt etwas witzig aus. Und so was, und mit solchen Sachen machen sie dann, manche filmen das und setzen das ins Video, äh setzen das ins Internet bei YouTube oder MyVideo, und dann äh, dann (...) sind das dann eigentlich ne Sauerei, wenn der so was macht.*

(Gruppendiskussion mit 12- bis 14-Jährigen, formal höhere Bildung, Stadt)

Doch auch die formal höher gebildeten Schüler berichten von Schüler- oder Lehrerhassgruppen auf *SchülerVZ* und sogar von einer Schülerin, die wegen des Uploads eines peinlichen Videos einer Mitschülerin von der Schule verwiesen wurde:

I: *Gibt's solche Fälle an eurer Schule so? Dass da mal so 'n Video rumgegangen ist? (Judith: Nein.) So: Haha, der von der Klasse 7a oder so?*

Felix: *Ja, bei uns gab's das mal. Da hat's da ne Schülerin aus der Parallelklasse ganz bewusst gemacht, die hat heimlich gefilmt, dass (...) weiß ich nicht mehr, die ist dann auch von der Schule geflogen, die war 'n bisschen speziell. (Aria: Verstehe.) Ja, die hat sich dann mit anderen zusammengetan und hat dann denen auch gemailt: Ah, schaut euch doch mal das Video an, da macht sie sich voll zum Affen, die ist voll*

dumm. Lasst die mal mobben. Die ist blöd, die ist aus der Klasse und so was. Das war schon ziemlich (...) unfair.

Yildiray: *Und haben sie es ins Internet gestellt, oder?*

Felix: *Ja. Aber dat wurde dann raus genommen.*

I: *Und was war das für 'n Video?*

Felix: *Das weiß ich nicht mehr.*

I: *Und wer hat da reagiert? Also die Schulleitung?*

Felix: *Ja, ja, genau. Also die, äh Schülerin hat das den Eltern gesagt, und die hat dann mit der Schulleitung gesprochen. Die Schülerin hat wiederum mit dem Klassenlehrer gesprochen. Die Klassenlehrerin hat dann mit der Schülerin gesprochen, mit deren Eltern und dann mit dem äh, ja Opfer sag ich mal. (Lena: Opfer.) Und auch mit dessen Eltern. (Gelächter) Und äh, ja, dann haben die das halt geregelt, dass das Video wieder rauskommt und die hat 'n Schulverweis gekriegt.*

(Gruppendiskussion der 12- bis 14-Jährigen, formal höhere Bildung, Stadt)

Sie betrachten eine solche Verhaltensweise jedoch kritisch und lehnen sie ab bzw. machen sich Gedanken, was dahinter stehen könnte:

Ole: *Also die Leute, die solche Videos auch machen, die ..., weiß nicht, die sind, irgendwie, die sind irgendwie, die sind schon bisschen psychisch kaputt.*

(Gruppendiskussion mit 18- bis 24-Jährigen, formal höhere Bildung, Land)

Zwar finden auch formal niedriger gebildete Jugendliche Online-Mobbing nicht in Ordnung. Denn in fast allen Diskussionen waren sich die Jugendlichen und jungen Erwachsenen darin einig, dass sie ein solches Verhalten ablehnen; sie halten es für „feige“ und bezeichnen es als „Sauerei“. Aber generell messen die formal niedriger Gebildeten dem Online-Mobbing weniger Relevanz bei, da man z. B. negative Fotos „ja jederzeit wieder löschen kann“. Sie diskutieren stärker über Viren, Spyware, Happy Slapping, den Reiz von peinlichen Fotos und Seiten wie *rotten.com*. In den Diskussionen mit den formal höher Gebildeten sind dagegen geänderte Datenschutzrichtlinien in *StudiVZ* häufiger Thema.

Geht es um Online-Bekanntschaften, so berichten in den Gruppendiskussionen formal niedriger gebildete Jugendliche häufiger über derartige Erfahrungen; deutlich mehr niedriger gebildete Mädchen erzählen davon, schon des Öfteren „angemacht“ worden zu sein. Sie betrachten ein solches Verhalten allerdings öfter als „Spiel“ bzw. „Flirten“ und nicht als etwas, was sie mit ihren Eltern besprechen müssten. Für viele formal niedriger Gebildete haben Online-Bekanntschaften, wie sie erzählen, ihren Reiz; so könnten sich einige Jungen und Mädchen vorstellen, einmal eine Online-Bekanntschaft zu machen, dies allerdings – da sind auch sie sich einig – nicht allein:

I: *Und Sergei, du triffst die Leute schon gerne, wenn du die im Internet kennengelernt hast?*

Sergei: *Nicht alleine, auf gar keinen Fall alleine.*

I: *Mit wem triffst du die dann?*

Sergei: *Mit meinem besten Freund. Man kann ja nie wissen.*

Abdul: *Man muss die erst mal kennenlernen und so, und dann kann man meist ja, denen können wir vertrauen und so was, und dann gibt man eben Telefonnummer oder so „Ja hier ist meine“ und so danach (unverständlich) ob sicher is' oder so (...).*

(Gruppendiskussion mit 15- bis 17-Jährigen, formal niedrige Bildung, Stadt)

Auch im Umgang mit Informationen zeigen sich deutliche Unterschiede. Dem Thema Urheberrecht bzw. Plagiat wurde in den Diskussionen mit formal niedriger Gebildeten keine große Bedeutung beigemessen. Was im Netz steht, gehört nach Meinung der meisten allen und darf daher z. B. bei Hausarbeiten ungestraft herangezogen werden:

I: *Aber jetzt mal ehrlich: Habt's ihr vielleicht so für ne Hausaufgabe oder für irgendwie so 'n Referat dann gesagt, ja so „Ach, das hol ich mir von Wikipedia“?*

Pascal: *Ja.*

I: *Dass man das dann so kopiert?*

Pascal: *Oder einfach ...*

Ernst: *Ja, immer das könn' ma ja. (Alle reden durcheinander)*

Pascal: *Nein, sowas ... da drückte man das erste, und dann steht da so zwei, drei Seiten so, kopiert man das in Word und kopiert's ...*

Hannelore: *... dann einfach zusammenfassen, also das Richtigste dann.*

(Gruppendiskussion mit 12- bis 14-Jährigen, formal niedrigere Bildung, Land)

Während die einen Inhalte recht sorglos per Kopieren und Einfügen verwenden, wissen die anderen, dass man Quellen angeben muss. Dagegen ist allen Beteiligten bewusst, dass Filesharing – also das Downloaden von Songs oder Filmen etc. – illegal ist; dennoch wird in allen Gesprächen deutlich, dass es dennoch hin und wieder gemacht wird. Unabhängig von der jeweiligen Gruppe – die Jugendlichen kennen Strategien bzw. geeignete Portale, die sich zum Downloaden besonders anbieten. Bei den Gesprächen wurde auch deutlich, dass die meisten Jugendlichen wissen, auf welchen Portalen man aufpassen muss, um nicht erwischt zu werden. In Bezug auf das Thema Urheberrecht lassen sich wieder Differenzen erkennen; formal höher Gebildete erwähnen häufiger, dass man für ein illegales Benutzen z. B. von Bildern aus *Google* bestraft werden kann. Jugendliche, die eine Haupt- oder Realschule besuchen, halten sie dagegen für frei benutzbar.

In Bezug auf die Wahrnehmung von Risiken und Gefahren im Netz lässt sich resümieren, dass bei den meisten an den Gruppendiskussionen beteiligten Jugendlichen und jungen Erwachsenen (mit zunehmendem Alter steigt das Bewusstsein für Risiken und die Kenntnis, wie man damit umgehen kann) zumindest ein rudimentäres Verständnis besteht. Bei genauerer Nachfrage wird deutlich, dass es sich dabei um Kenntnisse aus dem von Medien bestimmten Diskurs handelt, d. h. die Jugendlichen haben hier und dort bereits gehört, was man darf oder nicht tun sollte. Fast allen ist bekannt, dass man sich nicht mit

Fremden aus Online-Bekanntschaften außerhalb des Social Web treffen sollte und dass man sich vor Viren schützen muss. So spielt bei fast allen Diskutanten in der Diskussion um Risiken der Faktor soziale Erwünschtheit eine Rolle. Die Jugendlichen wissen grob, was sie sagen dürfen bzw. verschweigen sollten. Erst mit der Zeit, je lebhafter die Diskussion wird, tauen sie auf und sprechen freimütiger über ihre Einschätzungen, Kenntnisse und Erfahrungen. Jugendliche, die ein Gymnasium besuchen und in besonderer Weise junge Erwachsene, die bereits studieren, zeigen ein deutlicher ausgeprägtes Bewusstsein für Risiken; sie verfügen zudem über genauere Kenntnisse in bestimmten Problemfeldern wie etwa dem Urheberrecht. Diese Jugendlichen und jungen Erwachsenen gehen insgesamt kritischer und reflektierter mit dem Internet um.

Unabhängig von der formalen Bildung zeigen die Jugendlichen, die sich häufig intensiv im Social Web bewegen und für die seine Angebote eine hohe Relevanz erlangen, einen deutlich reflektierteren Umgang: Kompetenz scheint mit dem „Tun“ zu wachsen. Doch auch negative Erfahrungen dienen zuweilen dazu, vorsichtiger zu werden, wie das folgende Statement der 17-jährigen Gymnasiastin Steffi aus B zeigt; es macht jedoch auch deutlich, wie wichtig ein gutes, offenes Verhältnis zu den Eltern ist, wenn es um unliebsame Erlebnisse im Social Web geht:

Steffi: *Also meine Eltern, mit Internet haben die auch nicht so viel am Hut. Aber ich finde, von uns jetzt die Eltern nicht mehr so, aber vor allem für jüngere Jugendlichen ... Also ich hab selber mal Mist gehabt, und zwar hab ich blöderweise als Zehn- oder Elfjährige hab ich meine Telefonnummer weitergegeben im Chat, ja und dachte, ja das war irgendein Junge, der hatte mich angeschrieben, also ich hatte mich da auch ganz normal als Zehnjährige ausgegeben. Und, ähm, der Junge hat sich auch als Elfjähriger ausgegeben; „Ja, lass uns doch mal telefonieren! Schreiben ist so blöd.“ Ich konnte auch nicht so schnell schreiben, ja gut, das habe ich auch meiner Freundin ... Erst war ich alleine und dann mit meiner Freundin gemacht, und wir wollten uns da auch eigentlich ein bisschen Spaß draus machen ... Aber auf einmal ruft dann wirklich jemand bei mir zu Hause an, und das war dann eine deutlich ältere Stimme als elf Jahre. Also, ganz sicher schon erwachsen. Und, ähm, der hat gesagt: „Ja, wo ist denn Steffi?“ und ich hab nur geschrien. Und ich hab' da richtig Ärger gekriegt, ich hab auch gar nicht, dass da so was kommt, wiederkommt. Da hatte ich mich so sehr erschrocken, dass ich da nie wieder reingegangen bin. (lacht) Echt, aber ich glaube, man lernt das aus Erfahrungen. Ich hab meinen Eltern da keine Vorwürfe gemacht. Weil die wussten es auch nicht besser. Ich hab denen auch nicht gesagt, dass ich da drin schreibe. Aber ich weiß wohl, dass ich meine Jugendlichen später davon fernhalte, weil ich, man hört soviel Dinge, dass sich da Erwachsene, auch Frauen, die geben sich da als 13-Jährige aus, um das auszutesten; und da melden sich teilweise Männer und sagen: „Ja, ich möcht dich wohl entjungfern!“, und solche Scherze. Und das ist echt heftig, was man da teilweise hört. Also, wenn ich später vielleicht eventuell mal Jugendliche hab' [als Lehrerin, Anm. d. Verf.], dann sollen die das möglicherweise später nicht machen. Da lass' ich solche Seiten vielleicht sogar sperren. Wenn es die*

dann noch gibt. Also, ich finde das drastisch. Ich hab' mich da auch echt erschrocken, und ich erschreck mich auch immer wieder. Dass auch ich grad' damit so eine Erfahrung gemacht hab'. Wenn ich mich jetzt ..., wären meine Eltern nicht da gewesen, und meine Freundin und ich wären da noch weitergegangen, und vielleicht: „Ja, soll ich euch mal ins Kino einladen?“ oder solche Scherze – wer weiß, was da noch gekommen wäre? Ne. Tja, ist gut gegangen – Gott sei Dank!

5.2.3 *Zur Relevanz der Medienerziehung – Einfluss von Elternhaus, Wohnort und Schule auf den Umgang der Jugendlichen mit Social Web-Angeboten*

Da in der qualitativen Teilstudie die Rekrutierung der Probanden für die Gruppendiskussion lediglich nach dem Alter, dem Geschlecht, dem Wohnort und insbesondere der formalen Bildung vorgenommen wurde und damit weitgehend unabhängig von weiteren soziodemographischen Faktoren wie etwa dem Bildungshintergrund der Eltern, ihrer Familienform bzw. ihrem Beruf, lassen sich aus den Daten keine unmittelbaren Bezüge zwischen dem Umgang der Jugendlichen mit dem Social Web und den sozio-ökonomischen Hintergründen ihrer Familien herstellen. Sehr wohl zeigte sich aber in allen Diskussionen, dass dem Medienerziehungsverhalten der Eltern zumindest bei den jüngeren Probanden (unter 18 Jahren) Bedeutung zukommt. Zwar unterscheiden sich auch junge Erwachsene im Hinblick auf ihre Kenntnisse bzw. ihre Kompetenz im Umgang mit Social Web-Angeboten deutlich voneinander, die Rolle der Medienerziehung wurde jedoch in diesen Diskussionen nicht eigens thematisiert. In den Fällen, in denen die Medienerziehung zur Sprache kam, wurde sie von den jungen Diskutanten selbst eingebracht; die Aussagen bezogen sich dabei zumeist auf eigene jüngere Geschwister oder generell – im Sinne des Third Person-Effekts – auf Einschätzungen, wie man Jüngere zu kompetenteren Social Web-Nutzern erziehen könne.

Von Bedeutung für den Umgang mit Social Web-Angeboten erwies sich auch der Wohnort, wo die Jugendlichen leben, ob in der Großstadt (A) oder auf dem Land (B). In diesem Zusammenhang muss jedoch erwähnt werden, dass die auf dem Land rekrutierten formal niedriger gebildeten Diskutanten zu einem überwiegenden Teil in „bürgerlichen“ Elternhäusern leben; sie besuchen durchweg die Realschule bzw. absolvieren eine Lehre oder arbeiten bereits in ihrem Beruf. Nur einige wenige leben in weniger geordnet erscheinenden Familien, in denen ein Elternteil oder beide arbeitslos sind bzw. die Familie nur wenig oder gar nicht in die soziale Gemeinschaft der jeweiligen Kleinstadt oder des jeweiligen Dorfes integriert ist. Die formal niedriger gebildeten Probanden in der Stadt stammen durchweg aus sozial schwächeren Milieus als die Jugendlichen auf dem Land. Viele Jugendliche in A leben in sozial weniger gut ausgestatteten Migrationsfamilien. So erzählten einige

Diskutanten voller Stolz, dass sie – im Gegensatz zu den meisten in ihrer Klasse – ihren „Quali“, d. h. den qualifizierten Hauptschulabschluss anstreben oder bereits geschafft hätten; für andere war die Schule dagegen eher ein „Reizthema“. Die Gymnasiasten bzw. Studierenden unterscheiden sich in Bezug auf ihr Elternhaus nicht wesentlich voneinander. Somit kann für die folgenden Aussagen kein zweifelsfreier Zusammenhang zwischen den Aussagen der Jugendlichen und dem Wohnort hergestellt werden; es handelt sich eher um Zusammenhänge mit dem Bildungshintergrund bzw. Elternhaus der Probanden. Die Wohnortgröße und -lage gewann lediglich in einem Punkt eine eindeutig zuordnbare Bedeutung, die Nutzung der regionalen *Emsland-Community* durch die Probanden aus B als eine für sie sehr wichtige Netzwerkplattform mit hoher identitätsstiftender Relevanz.⁶⁶

In allen Gruppendiskussionen sind sich die Jugendlichen weitgehend einig, dass ihre Eltern sich kaum oder gar nicht mit dem Internet auskennen. In der Diskussion werden jedoch große Unterschiede im Verhalten der Eltern offenkundig.

Die Eltern, deren Kinder das Gymnasium in A und B sowie die Realschule in B besuchen, zeigen deutlich mehr Interesse an dem, was ihre Kinder in ihrer Freizeit tun bzw. was sie beschäftigt; sie kontrollieren zwar nur selten explizit den Umgang ihrer Kinder mit Internet- bzw. Social Web-Angeboten, ihre Gesamthaltung lässt sich jedoch als wohlwollend begleitend kennzeichnen. In B erzählte eine Schülerin sogar, dass ihre Eltern ihr nicht erlauben, bei *SchülerVZ* mitzumachen, da dort zu große Gefahren für Mädchen drohen. Die formal niedriger gebildeten Jugendlichen (aus A) sind deutlich mehr auf sich selbst gestellt; für sie spielen in der Diskussion Einschränkungen und Regeln eine viel geringere Rolle als bei den Jugendlichen vom Land. Dies zeigt sich insbesondere im Umgang mit (Online-)Spielen, die sie nach eigenen Aussagen weitgehend nach eigenem Gutdünken nutzen dürfen:

I: *Wenn du von Ballerspielen sprichst ...*

Sergei: *Also Counter Strike, Call of Duty, ich hab nur zwei Ballerspiele, da spiel ich immer.*

I: *Für wie alt sind die Spiele eigentlich?*

Sergei: *16 und 18. (I: Hm) Meine Mutter hat nichts dagegen, aber meine Mutter erlaubt's nicht, jeden Tag zu spielen (...).*

(Gruppendiskussion mit 12-bis 14-Jährigen, formal niedrigere Bildung, Stadt)

66 Auch Sander/Lange weisen in ihrer qualitativen Studie (vier Gruppendiskussionen sowie 16 Einzelinterviews) mit 13- bis 16-jährigen Jungen und Mädchen aus dem Großraum München im Rahmen des Projekts „Unterstützungsleistungen in Freundschaften und Peer-Beziehungen“ auf die hohe Bedeutung von lokalen Netzwerkbeziehungen hin. Mit Rückbezug auf Kammerl diskutieren sie die „lokale Färbung“ von Internetkommunikation“ (Sander/Lange 2008, S. 30). Danach dokumentieren und stabilisieren Aktivitäten im Netz bestehende Kontakte und Freundschaften (vgl. ebd.); siehe dazu auch Kapitel 1.4.

So berichten die formal niedriger gebildeten Gleichaltrigen, dass ihre Eltern in der Regel mit ihnen keine Mediengespräche führen, aber genaue zeitliche und inhaltliche Regeln aufstellen. In den Fällen, in denen ihre Eltern Regeln setzen, kontrollieren die Eltern das Einhalten jedoch nur selten; da übernehmen oft die älteren Geschwister Aufgaben der Eltern und schauen zuweilen auf das, was ihre jüngeren Geschwister im Internet tun.⁶⁷ Zwar ist auch den formal niedriger gebildeten Jugendlichen aus der Stadt z. B. der Besuch von Erotikseiten verboten, und auch sie werden von ihren Eltern darauf hingewiesen, dass sie keine Kontakte zu Fremden aufbauen sollten. Bereiche wie Urheberrecht oder Downloaden sind bei ihnen aber zumeist kein Thema. In der Gruppe der 12- bis 14-jährigen Hauptschüler in A erzählten einige Kinder sogar, dass sie die Kenntnisse zum Download von illegalem Content von ihren Vätern haben. Abgesehen davon stand die Kostenfrage im Mittelpunkt. Die Eltern belassen es jedoch zumeist, wie ihre Kinder in den Gruppendiskussionen erzählten, bei Warnungen und kontrollieren nur selten oder gar nicht, was sie tatsächlich tun, bzw. sie suchen mit ihnen kein Gespräch zu ihrem Medienumgang. Auch die Kinder selbst scheuen sich in diesen Fällen, ihren Eltern von ihren negativen Erlebnissen zu erzählen; wenn sie Problemen begegnen, sind eher die Freunde als Gesprächspartner oder Begleiter wichtig.

Auch der Schule kommt, wie die wenigen Aussagen der Probanden in diesem Kontext belegen, eine hohe Relevanz bei der Stärkung des Bewusstseins von Chancen und Risiken im Umgang mit dem Internet bzw. dem Social Web zu. Zwar wurde der Input der Interviewer, in denen sie den Blick auf die Rolle von Schulen lenkten, ob und wie Schulen mit der Social Web-Nutzung ihrer Schüler umgehen, nur selten von den Probanden – und dabei vor allem von formal höher gebildeten – aufgenommen. Doch in zwei Gruppendiskussionen mit formal niedriger gebildeten Schülern und Schülerinnen zeigte sich, dass nach anfänglicher Skepsis gerade bei heiklen Punkten wie dem Umgang mit Risiken im Social Web (Themen waren dann u. a. Online-Mobbing, Gewalt oder sexuelle Belästigungen) die Probanden die Gelegenheit nutzten, um mit den Leitern der Diskussionen über ihre Erfahrungen zu sprechen. Sie schienen geradezu nach Rat und Hilfe zu suchen, denn im Laufe des Gesprächs stellten die Jugendlichen selbst mehr und mehr Fragen, die unter anderem ethische Aspekte im Umgang mit dem Social Web betrafen. Damit wird eine Chance für medienpädagogische Projekte offenkundig – Voraussetzung ist, dass die Schüler und Schülerinnen das Gefühl haben, bei Erwachsenen damit auf Vertrauen zu stoßen und ungestraft über ihre Erlebnisse und Probleme sprechen zu können.

67 Hier zeigt sich ein ähnliches Medienerziehungsverhalten wie in der Studie zur Mediensozialisation sozial benachteiligter Kinder in Österreich (siehe dazu Paus-Hasebrink/Bichler 2008).

In den Gymnasien war bereits häufiger als in anderen Schulen über Problembereiche wie das korrekte Zitieren bzw. den Umgang mit Quellen aus dem Netz diskutiert worden:

I: *Und wie ist das, ihr habt vorhin die Quellenangaben angesprochen, ist das bei euch auch so in der Schule?*

Felix: *Ja.*

Judith: *Ja, immer mit Quellen. Ich hatte in der sechsten (alle reden durcheinander). Ich hatte in der sechsten Klasse mal, da mussten wir in Englisch so 'n Referat über so Tiere machen, und da hat unsere Lehrerin dann auch zu jedem Tier so 'n bisschen ähm, gegoogelt, und bei zwei, drei Leuten hat sie wirklich den kompletten Text in Englisch im Internet gefunden, und die haben dann dementsprechend auch ne Fünf oder so gekriegt, also.*

I: *Und wie ist das mit den Quellenangaben, wie empfindet ihr das, ist das jetzt eigentlich nur was, was Lehrer wollen oder ist das irgendwie (...) Ja, gehört sich das einfach, gehört das dazu?*

Jan: *Also ich denk mal, die, ähm, die das schreiben, die haben ja 'n (...) Urheberrecht darauf. Also, die haben ja sozusagen 'n Recht darauf, dass andere dann schreiben, von wem sie es haben. Weil die können ja nicht sagen, das ist Eigentum oder so. Aber wir mussten hier 'n Vertrag unterschreiben, dass wir immer Quellenangaben machen. Und nicht alles immer so ausdrücken, wie das ist, das dürfen wir auch irgendwie bei den meisten Referaten nicht. Ich find das 'n bisschen lästig, dass man bei jedem Bild die einzelne Quellenangabe macht. Und dann bei jedem Text, und das ist dann schon 'n bisschen lästig.*

(Gruppendiskussion mit 12- bis 14-Jährigen, formal höhere Bildung, Stadt)

In den Gruppendiskussionen mit formal höher gebildeten Schülern wurde deutlich, dass die Lehrer an den Gymnasien, die die Probanden besuchen, schon früh darauf aufmerksam gemacht haben, dass sie *Wikipedia* nicht als einzige Informationsquelle nutzen, sondern die Angaben immer noch mit anderen Quellen vergleichen sollten.

5.3 Zum Identitäts-, Beziehungs- und Informationsmanagement mit dem Social Web: die individuellen Perspektiven

Der Alltag von jungen Menschen gestaltet sich zunehmend komplizierter und komplexer; sie sind herausgefordert, ihre Identität auszubilden, sich als Junge bzw. Mädchen, Mann oder Frau in ihren Peer-Groups selbst zu verorten, sich in ihren Stärken und Schwächen im Umgang mit anderen kennen- und akzeptieren zu lernen; sie tun dies in formellen (etwa in Schule, Ausbildung, Beruf oder Hochschule) wie informellen Lernkontexten, dargeboten vor allem durch Medien. Heranwachsende sind in der Familie, der Schule bzw. Berufsschule, in der Hochschule, der Lehre oder der Ausbildung sowie ihrer Freizeit ständig

neu – und jeweils spezifisch – herausfordert, ihre innere Realität mit den äußeren Anforderungen in Einklang zu bringen. Das bedeutet zum einen, sich in die Familien- bzw. Klassengemeinschaft und auch die Peer-Group adäquat einzubringen und den eigenen Standort zu erkennen, zu reflektieren und zu vertreten; zum anderen gilt es, ob in Unterricht oder Ausbildung, Leistungsanforderungen gerecht zu werden sowie fest gefügten, ritualisierten, oft genug auch bürokratisierten Formen der Alltagsgestaltung standzuhalten und sie, soweit wie möglich, zu akzeptieren bzw. – der jeweiligen Situation angemessen – neu zu gestalten. Hinzu kommt, dass Jugendalltag nicht nur bedeutet, zahlreichen Anforderungen gerecht zu werden, die mit der Notwendigkeit der eigenen Biographieschreibung zusammenhängen; junge Menschen sehen sich auch einer Fülle medial geprägter Angebote und Verlockungen gegenüber: Der Alltag von Jugendlichen und jungen Erwachsenen bedeutet auch Erlebnisalltag.

Eine Fülle von Angeboten und Anforderungen lässt den Alltag für Jugendliche zunehmend „unübersichtlich“ erscheinen. Wie Erwachsene streben auch Heranwachsende nach Zeitvertreib, Entlastung vom Alltag, nach Unterhaltung und Amüsement. Insbesondere Social Web-Angebote bieten sich ihnen in ihren vielfältigen Erscheinungsformen zur Selbst-, Sozial- und auch Sachauseinandersetzung an; sie dienen den unterschiedlichen Interessen und Wünschen in Bezug auf ihr Beziehungsmanagement und ihr Identitätsmanagement (siehe dazu auch Livingstone 2008; Valkenburg/Peter/Schouten 2005; Valkenburg/Peter 2008). Livingstone weist darauf hin, dass junge Menschen das Social Web nutzen, „in order to construct, experiment with and present a reflexive project of self in a social context“ (Livingstone 2008, S. 396). Social Web-Angebote, allen voran *YouTube* bzw. die Netzwerkplattform *Schüler- und Studi-VZ*, taugen in vielfältiger Weise zur Alltagsorganisation und bieten sowohl eine ganz reale als auch eine Als-ob-Welt zum Kennenlernen und Ausprobieren in den für Jugendliche und Heranwachsende zentralen Feldern an. Wie auch eine aktuelle OFCOM-Studie (2008)⁶⁸ zeigt, bieten sich Netzwerkplattformen an, um in Kontakt mit Freunden, der Familie und anderen Menschen zu bleiben, um Kontakt zu alten Freunden wiederherzustellen und neue kennenzulernen – dazu werden Profile anderer durchstöbert –, um mit der eigenen Identität online zu experimentieren und zu spielen, um sich selbst auszuprobieren und Selbstbewusstsein aufzubauen (vgl. ebd., S. 38 ff.).

Nur sehr selten wird dagegen, wie die Daten der vorliegenden Studie in Bezug auf das Informationsmanagement der Probanden erkennen lassen, das Social Web in seinem sozialen Moment – wie etwa durch Social Bookmarking

68 Dabei handelt es sich um eine qualitative und quantitative Studie zu Einstellungen, Nutzungs- und Umgangsweisen von Nutzern und Nicht-Nutzern unter jungen Menschen im Alter zwischen 11 und 24 Jahren in Bezug auf Social Networking.

etc. – wirklich genutzt. Zwar informieren sich die Jugendlichen und jungen Erwachsenen häufig mithilfe der Online-Enzyklopädie *Wikipedia*, die auch zum Social Web gerechnet wird; sie nutzen diese allerdings in ähnlicher Weise wie *Google*, nämlich im Sinne einer „Such- und Recherchemaschine“. In den Fällen, in denen sie sich etwa Pinnwände oder Profile anderer Jugendlicher oder junger Erwachsener ansehen bzw. diese kommentieren oder in deren Weblogs lesen, geht es weniger um den Aspekt der Information als mehr um einen Teilaspekt des Beziehungsmanagements. Da wollen die Jugendlichen wissen, mit wem sie es zu tun haben, was andere tun oder denken, oder andere ärgern, dissen⁶⁹ oder auch mobben. In diesen Fällen steht der Beziehungsaspekt im Vordergrund und weniger die Information. Hin und wieder wird z. B. auch, wie etwa bei ausländischen Probanden, *YouTube* zur Information genutzt, wenn diese sich Videos über ihr Heimatland ansehen; im Vordergrund steht hierbei jedoch zumeist der Aspekt der Identitätspflege.

5.3.1 Dimensionen im Umgang mit dem Social Web

Aus dem empirischen Material der Einzelfallbeispiele und Kurz-Profile⁷⁰ haben sich als ein zentrales Ergebnis der Auswertung sechs zentrale Dimensionen im Umgang mit dem Social Web herauskristallisiert, die – je nach Proband – in unterschiedlichen Ausprägungen bzw. mit verschiedenen Kombinationen auftreten können. Diese Dimensionen – siehe dazu Tabelle 5.6 zur Übersicht – dienten der Vorsortierung der Umgangsweisen aller in Einzelinterviews erfassten Probanden. Einige Dimensionen kommen bei einigen Probanden gar nicht vor (0), andere sind dagegen wieder stark ausgeprägt (2). Diese sechs Dimensionen erfassen jedoch nicht den *konkreten* Umgang der Probanden, sodass es – wie in der Tabelle ersichtlich – zu Überschneidungen und Überlappungen kommt, wie etwa zwischen den Handlungstypen 2 und 3 sowie 3 und 6.

69 Unter „Dissen“, einem Begriff aus dem Sprachgebrauch Jugendlicher, ist eine Art „Kabbeln“ zu verstehen; „Dissen“ ist damit zwischen einem eher harmlosen „Ärgern“ und dem ethisch (und gegebenenfalls auch juristisch relevanten) problematischen, andere in ihren Persönlichkeitsrechten beeinträchtigenden und diese gegebenenfalls gar verletzenden „Mobben“ anzusiedeln.

70 Siehe dazu die Dokumentation der Kurz-Profile unter <http://www.uni-salzburg.at/kowi/av/forschung/SocialWeb>.

Tabelle 5.5: Übersicht über die Auswertungsdimensionen

Dimension	Leitfrage	Beispiel
kreativ	Werden neue Inhalte geschaffen?	Publikation eines eigenen Videos auf <i>YouTube</i> , Schreiben eines Blogs
intensiv	Wie sieht der zeitliche Umfang der Social Web-Nutzung aus?	Lange online sein, auch wenn man andere Medien, wie z. B. TV nebenbei nutzt
reflexiv	Denkt der Proband über sein Tun nach?	Genaueres Lesen von AGBs; Hinterfragen von Risiken; Abgleich von Chancen und Risiken des Social Web
initiativ	Ist der Proband selbst Akteur (z. B. Peer-Group)?	Gründung eigener Gruppen in <i>Schüler-VZ</i> , aktive Initiierung von Kommunikation über Instant Messaging bzw. Netzwerkplattformen
relevant	Welche Bedeutung misst der Proband dem Umgang mit Social Web-Angeboten in seinem Alltag bei?	Social Web für Beziehungs-, Identitäts- und Informationsmanagement hohen Stellenwert im Alltag beimessen
innovativ	Weitet der Proband den Handlungsspielraum nach eigenen Interessen aus?	Ausweiten oder Umdeuten eines Angebots über seinen ursprünglichen Rahmen hinaus, z. B. <i>Netlog</i> als Chance für einen eigenen geheimen Blog nutzen

Um eine möglichst klare Typenbildung von Social Web-Handlungstypen vorzunehmen, war es nötig, weitere Kriterien heranzuziehen, die aus der Interpretation des Gesamtzusammenhangs eines Einzelfallbeispiels bzw. eines Kurz-Profiles der Probanden abgeleitet wurden. Diese Kriterien ergeben sich einerseits daraus, *was* die Jugendlichen mit Social Web-Angeboten im Alltag jeweils konkret tun und *wozu* sie sie einsetzen, d. h. ob sie sie z. B. verstärkt zur Beziehungspflege oder zur Selbstdarstellung nutzen. Andererseits sind sie in spezifischen Anforderungen des lebensweltlichen Kontexts der Probanden zu verorten. Damit unterscheidet sich die Bildung der Social Web-Handlungstypen von der in der Repräsentativstudie gebildeten SNS-Typologie;⁷¹ diese beziehen sich ausschließlich auf die Nutzung von Netzwerkplattformen. In die Bildung der Social Web-Handlungstypen, die sich auf den Umgang mit dem Social Web-Angebot insgesamt beziehen, gehen zudem motivationale und emotionale Aspekte mit Bezug auf die subjektive Bedeutung des Umgangs mit dem Social Web ein. Diese Kriterien spiegeln sich nicht in der Tabelle wider, sondern werden in der folgenden Darstellung der Handlungstypen im Kontext mit einer entsprechenden Beschreibung des Einzelfalls deutlich.

Aus der jeweils unterschiedlichen Kombination der Kriterien bzw. ihrer unterschiedlichen Ausprägung sowie den sich aus dem Gesamtzusammenhang des jeweiligen Falles ergebenden Kriterien ließen sich die folgenden sechs Typen von Handlungsweisen Jugendlicher und junger Erwachsener mit dem Social Web beschreiben:

71 Siehe dazu die Ausführungen in Kapitel

Handlungstyp (1): Die kreativ-engagierte Social Web-Nutzung auf unterschiedlichen Ebenen – der selbstbewusste, neugierig-kompetente Umgang mit Social Web-Angeboten

Handlungstyp (2): Der intensive, initiative und kritische, aber konventionelle Umgang mit dem Social Web mit hoher Relevanz für das Beziehungsmanagement (das Internet allgemein wird intensiv zum Informationsmanagement genutzt)

Handlungstyp (3): Der intensive und kommunikativ-initiative Umgang mit dem Social Web zur Kontaktpflege und Selbstdarstellung

Handlungstyp (4): „Dabei sein ist alles“ – Das Social Web zum Beziehungsmanagement (SNS relevant, sonst erweist sich die Social Web-Nutzung als unauffällig und eher unspezifisch)

Handlungstyp (5): Der kritisch-selektive Umgang mit dem Social Web als „Mittel zum Zweck“ (zur Beziehungspflege und zur Information)

Handlungstyp (6): Das Social Web zur Kompensation bei sozialen Problemen – die intensive und initiative Nutzung mit hoher Relevanz in einem problembelasteten Alltag

Die vorliegende Typenbildung erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Es erscheint vielmehr wahrscheinlich, dass die generierten Typen die Möglichkeiten von Umgangsweisen Jugendlicher und junger Erwachsener mit Social Web-Angeboten nicht vollständig abbilden; andere Probandengruppen in anderen sozialen Konstellationen sowie die Nutzung anderer Angebotsvarianten legen prinzipiell andere Handlungsweisen mit dem Social Web nahe. Dennoch erlauben die sechs Handlungstypen im Umgang mit dem Social Web eine Orientierung bei der Frage, wie Jugendliche und junge Erwachsene mit den von ihnen favorisierten Social Web-Angeboten umgehen und wie sie diese zur Selbst-, Sozial- und Sachauseinandersetzung im Alltag einsetzen. Es wird offenkundig, dass Jugendliche und junge Erwachsene unterschiedlich mit Social Web-Angeboten umgehen; ihre Umgangsweise hängt mit ihren spezifischen Bedürfnissen und Interessen zusammen, um ihren Alltag zu gestalten. Jugendlichen und jungen Erwachsenen steht, beeinflusst durch ihr Geschlecht, ihr Alter, ihre formale Bildung sowie spezifische soziale Kontexte, ein breites Spektrum unterschiedlicher Handlungsweisen offen.

Tabelle 5.6: Übersicht über die Zuordnung zu Handlungstypen

Fall	Ort	Alter	Bildung	kreativ	intensiv	reflexiv	initiativ	relevant	innovativ
Handlungstyp (1) „Die kreativ-engagierte Social Web-Nutzung auf unterschiedlichen Ebenen“ – der selbstbewussteste, neugierig-kompetente Umgang mit Social Web-Angeboten									
Tim	B	12	HB	2	2	2	2	1	1
Hamid	A	12	HB	2	2	2	2	2	0
Daniel	B	16	HB	2	2	2	2	1	0 (1) ¹
Sali	A	11	NB	2	2	0	2	2	1
Pascal	B	13	NB	2	2	0	2	2	0
Alexander	B	18	HB	1	2	2	1 (2) ²	1	0
Handlungstyp (2) „Der intensive, initiativ und kritische, aber konventionelle Umgang mit dem Social Web“ mit hoher Relevanz für das Beziehungsmanagement (das Internet allgemein intensiv zum Informationsmanagement)									
Anne	A	12	HB	0	2	2	2	2	0
Tanja	B	16	HB	0	2	2	1	2	0
Karin	A	19	HB	0	1	2	2	2	0
Handlungstyp (3) „Der intensive und kommunikativ-initiative Umgang mit Social Web zur Kontaktpflege und Selbstdarstellung“									
Yannik	B	16	NB	0 (1 HP) ³	2	0	2	2	0
Nina	B	13	NB	0 (1 HP)	2	1	2	2	0
Hakan	A	19	NB	0	2	2	2 SN/N	2	0
Cem	A	12	NB	0	2	0	2 SN/N	2	0
Jim	A	17	NB	0	2 (SNS 1)	2	2 SN/N ⁴	1	
Handlungstyp (4) „Dabei sein ist alles“ – Social Web zum Beziehungsmanagement (vor allem SNS relevant, sonst erweist sich die Social Web-Nutzung als unauffällig und eher unspezifisch)									
Sandra	B	16	NB	0	2	1	1	2 (SNS)	0
Sabine	B	19	NB	0	1	2	1	2 (SNS)	0
Jessica	A	17	NB	0	1	0	1	1 (SNS)	0
Lukas	A	17	NB	0	2	1	1	2 (SNS)	0
Nadine	B	14	HB	0	2	0	1	2 (SNS)	0
Jan	B	18	NB	0	2	0	1	2 (SNS)	0
Handlungstyp (5) „Der kritisch-selektive Umgang mit dem Social Web als Mittel zum Zweck“ zur Information und zur Beziehungspflege									
Katharina	A	16	HB	0	1	2	1	1 (SNS 0)	0
Carola	A	22	NB	0	1	2	1	1 (SNS 0)	0
Uwe	A	17	HB	1 (eh. B) ⁵	1	2	2	1 (SNS 0)	0
Stefan	B	20	HB	0	1	2	0	0	0
Sonja	B	18	HB	0	1	2	0	0	0
Roman	A	21	HB	0	1	2	2	1 berufl.	0
Handlungstyp (6) „Social Web zur Kompensation bei sozialen Problemen“ – die intensive und initiativ Nutzung mit hoher Relevanz in einem problembelasteten Alltag									
Hassan	B	16	NB	0	2	0	2	2	0
Viktor	B	17	NB	0	2	1	2	2	0

1 Daniel ist innovativ, da er Videos aus Computerspielprogrammen (nicht aus dem Social Web) auf *YouTube* setzt. 2 Alexander gestaltet selbst ein Online-Radio (2); in Bezug auf das Social Web ist er jedoch weniger initiativ als die anderen Probanden (1). 3 HP = Homepage. 4 SN/N = Bei der Nutzung von Netzwerkplattformen wird *Netlog* wegen größerer Gestaltungsmöglichkeit bevorzugt. 5 Eh. B = Uwe hat früher für kurze Zeit ein Blog geführt.

Um die Operationalisierung der Typen nachvollziehbar zu gestalten, wird im Folgenden dargelegt, welche (Social Web-)Handlungsweisen bei den Probanden beobachtet werden konnten und welche sozialen bzw. psychischen Strukturen den Hintergrund bilden.

5.3.2 *Social Web-Handlungstypen*

Handlungstyp (1): Die kreativ-engagierte Social Web-Nutzung auf unterschiedlichen Ebenen – der selbstbewusste, neugierig-kompetente Umgang mit Social Web-Angeboten (6)

Beispiele: Tim, 12 Jahre (Gymnasium); Hamid, 12 Jahre (Gymnasium); Pascal, 13 Jahre (Realschule); Daniel, 16 Jahre (Gymnasium); Alexander, 18 Jahre (Gymnasium); Sali, 11 Jahre (Hauptschule)

Dieser Social Web-Handlungstyp findet sich nahezu ausschließlich bei Jungen zwischen 12 und 18 Jahren (lediglich ein Mädchen lässt sich unter diesen Typ subsumieren), die sich in einer kreativen, intensiven, initiativen sowie innovativen Weise mit Social Web-Angeboten auseinandersetzen. Für fast alle nimmt die Beschäftigung mit zentralen Angeboten des Social Web einen großen Stellenwert in ihrem Alltag ein. Fast alle schöpfen die Möglichkeiten, die das Social Web bietet, weitgehend aus, wobei vor allem Netzwerk- und Videoplattformen, deutlich weniger aber Foto- und Audioplattformen genutzt werden. Der Faktor formale Bildung spielt bei den sechs Probanden eine eher untergeordnete Rolle; zwar erweisen sich die drei Gymnasiasten Tim, Hamid und Daniel im Gegensatz zu den formal niedriger Gebildeten, Pascal und Sali, als deutlich reflektierter im Umgang mit Social Web-Angeboten; sie zeigen sich als kritische Nutzer, die auch über die Risiken informiert sind. Im Vordergrund stehen jedoch bei allen sechs Probanden die große Neugier und das große Engagement, mit dem sie intensiv, initiativ und kreativ Social Web-Angebote ausprobieren und für ihre speziellen Anliegen im Alltag einsetzen. Einige wenige, wie Tim oder Sali, zeigen sich in ihrem Umgang mit dem Social Web auch innovativ; sie nutzen Social Web-Angebote nicht allein im vorgegebenen Rahmen, sondern weiten seinen Gestaltungsrahmen nach eigenen Interessen aus.

Alle sechs Jugendlichen erweisen sich als sehr aufgeweckte und neugierige Heranwachsende – im Alltag allgemein wie speziell auch im Umgang mit Social Web-Angeboten. So auch Tim aus B (12 Jahre), ein überdurchschnittlich begabter Junge, der sich an allem Neuen sehr interessiert zeigt und gern experimentiert – unabhängig ob off- oder online. Er erzählt z. B. während des Interviews, dass es ihn gereizt habe, sich aus dem Internet eine Anleitung zum Bau einer Rauchbombe herunterzuladen; er habe auch schon probiert, selbst eine „harmlose Variante eines Computervirus“ zu bauen. Tim ist nicht nur

den Gleichaltrigen, sondern sogar einigen älteren Heranwachsenden in vielen Dingen überlegen; er genießt seine Überlegenheit – auch während der Gruppendiskussion freut er sich, wenn er etwas besser weiß als andere. Er schätzt dabei die Herausforderung, sich mit anderen zu messen. Tim hat ein starkes Selbstbewusstsein und geht sowohl online als auch offline seinen eigenen Weg, ohne sich dabei von seinen Freunden und Schulkollegen beeinflussen zu lassen. Tim hat eine ältere Schwester (19) und einen älteren Bruder (17), den er sehr bewundert und mit dem er sich gut versteht. Von seinem Bruder und dessen Freunden hat er sich auch vieles im Umgang mit Computer und Internet abgeschaut.

Tim braucht viel Abwechslung. Dessen sind sich auch seine Eltern (sein Vater ist Landschaftsgeograf, seine Mutter Antiquitätenhändlerin) bewusst, und so unterstützen sie ihn bei unterschiedlichen sportlichen Aktivitäten sowie beim Erlernen von zwei Musikinstrumenten. Tim gibt an, viele und sehr unterschiedliche Freunde zu haben. Einerseits ist er stolz, auch von den Freunden seines großen Bruders, die er alle als Computer-Freaks bezeichnet, akzeptiert zu werden. Andererseits hat er auch viele Freunde in der Schule oder Freunde, mit denen er gemeinsam Sport treibt oder musiziert. Tim ist ein „Multi-Tasker“: Wenn er zu Hause ist, schaltet er gleich seinen Computer ein und schaut zuerst nach seinen E-Mails;⁷² dabei lässt er zuweilen im Hintergrund Musik laufen. Aber auch hier nutzt er in erster Linie seine Audiofiles, die er am Computer gespeichert hat, oder hört Musik über *YouTube*. Dort hat er beispielsweise unter einem Pseudonym zwei Videos (mit Bildern untermalte Musik) eingestellt. Wenn er sich mit seinen Freunden verabreden will, tut er dies gern über *ICQ*. Er nutzt dazu auch *SchülerVZ*, dies aber nicht mehr so regelmäßig, sondern zwischendurch, um zu prüfen, ob sich etwas Neues getan hat. In *SchülerVZ* hatte er ein zweites Profil angelegt, in dem er sich als *Jimi Blue Ochsenknecht* ausgegeben hat, um Schulkollegen einen Streich zu spielen. Er beschäftigt sich jedoch auch sehr ernsthaft im *SchülerVZ*. Dort begibt er sich zuweilen mit Gleichgesinnten auf die Suche nach Profilen, die ihm „nicht passen“, wie etwa jenen mit Sympathie für Nazis. Diese meldet er dann dem Betreiber. Denn er weiß, dass diese Profile gelöscht werden, wenn sie öfter gemeldet werden.

Ich find das schon ein bisschen doof, dass man sich da auch noch (...) so richtig rein schreibt: „Äh ich bin Nazi, Nazis sind toll“ und so. Und dann haben wir auch ganz viel auf die Pinnwand geschrieben. Ja, Scheiß-Nazi und so. Und dann haben wir den rausgeschmissen.

72 Nicht alle Probanden haben eine Standardeinstellung zum Einstieg ins Internet bzw. eine Lieblingsseite. Wo dies der Fall ist, wird darauf in den Falldarstellungen Bezug genommen.

Geht es um sein Beziehungsmanagement, gibt sich Tim überlegen; er hält nicht viel davon, dass viele seiner Schulkollegen und Freunde ihrem Kommunikationsbedürfnis nahezu ständig nachgehen und damit Zeit vertun. Tim ist vielmehr auch im Internet immer auf der Suche nach neuen Herausforderungen. Er nutzt die Kommunikations- und Vernetzungsangebote des Social Web gezielt und generell sehr strategisch. Zwar ist Tim bei *SchülerVZ* 100 Gruppen beigetreten und erzählt stolz, dass er sogar eine eigene Gruppe gegründet habe, in der sich bereits über 250 Personen angemeldet hätten; im Gegensatz zu vielen anderen Jugendlichen tut er dies aber nicht in erster Linie, um sich damit zu positionieren und anderen präsentieren zu wollen. Ihm ist es viel wichtiger, etwas auszuprobieren. Dabei analysiert er äußerst schnell und gut, was sich mit den jeweiligen Kommunikationsdiensten realisieren lässt und was nicht. Für ihn spielt es eine wichtige Rolle, ob ihm ein Social Web-Angebot für seine Bedürfnisse zweckmäßig erscheint oder nicht. Falls ein Angebot seinen Anforderungen nicht mehr entspricht, nutzt er es auch nicht länger. Dabei ist er – wengleich er Bescheid weiß, dass dies nicht ganz in Ordnung ist – z. B. im Umgang mit dem Thema Urheberrecht recht offensiv. Er verwendet ungehemmt Musik oder Bilder, wenn es ihm Spaß macht, um diese dann in neuen Kombinationen im Internet zu veröffentlichen. Außerdem kennt er sich sehr gut im illegalen Download von Musik aus und weiß genau, wie man seine IP-Adresse ändert oder was man tun muss, um dabei nicht entdeckt zu werden. Für seine aktuelle große Leidenschaft, Online-Spiele, vor allem *World of Warcraft*, nutzt er derzeit fachspezifische Foren, um sich zu informieren. *Wikipedia* erscheint Tim generell, wenn er etwas anderes abseits seines Themas „Spielen“ wissen will, nicht so effektiv wie *Google*, das ihm in allen Lebenslagen das passende Werkzeug zu sein scheint.

Wie Tim probiert auch Hamid (12 Jahre), der bei seiner Mutter, einer Ärztin, in A wohnt, gern Neues aus, und wie Tim ist auch Hamid schnell gelangweilt, wenn sich ihm keine neuen Herausforderungen stellen. In seiner Freizeit spielt er Basketball und Fußball oder geht mit seinen Freunden schwimmen. Seine große Leidenschaft ist jedoch die Musik. Das Internet steht bei Hamid auf Platz eins seiner Medien-Rankingliste; auch seinen *iPod* bzw. *MP3-Player* nutzt er sehr häufig. An dritter Stelle würde Hamid das Handy reihen, um für seine Freunde erreichbar zu sein. Hamid schätzt auch das Fernsehen, dabei sieht er nicht nur deutsche Programme, sondern auch anderssprachige Sender, um sich breit zu informieren. Ab und zu nimmt Hamid auch ein Buch zur Hand, doch das Lesen gehört nicht zu seinen Hobbys. Eine eigene Stereoanlage besitzt Hamid nicht, daher verwendet er den Computer, um seine Playlists (die insgesamt nach eigenen Angaben 2.000 Lieder beinhalten) abspielen zu können. Das Radio schaltet er eher abends ein, um gezielt eine gewisse Sendung zu hören, die er lustig findet.

Seine ausgezeichneten Computerkenntnisse hat das Einzelkind unter anderem von seinem Vater, einem Computer-Ingenieur. Das Internet verwendet Hamid vor allem bei der Informationssuche zu bestimmten Themen, um mit seinen Freunden per E-Mail oder *Netlog* (dient ihm als Standardeinstellung) und *SchülerVZ* in Kontakt zu bleiben, Musik und Filme downzuloaden oder Spiele zu spielen. Bei den Netzwerkplattformen ist Hamid sehr wählerisch, so zieht er *Netlog* dem *SchülerVZ* klar vor, „weil man auf dieser Plattform mehr Gestaltungsmöglichkeiten hat.“ Daher führt er bei *Netlog* auch ein eigenes *Weblog*, mit dem er andere Interessenten über witzige Videos oder Fotos informiert. Die Videoplattformen *YouTube* und *MyVideo* zählen zu Hamids Lieblingsseiten, da er hier seine favorisierte Musik anhören und später von anderen Internetseiten downloaden kann. Ebenso ist er an Musikvideos und lustigen Clips („Verarschungen“) interessiert, die er auf *MyVideo* ab und zu bewertet und an seine Freunde weiterleitet. Neben *Facebook*, wo er registriert ist, nutzt er auch *MySpace*, um sich Tipps zu neuen Liedern zu holen oder neue Bands ausfindig zu machen. *Instant Messaging* spielt bei Hamid aktuell keine Rolle mehr:

Das hat' ich mal, aber das wurde dann langweilig, und so und dann hab ich's gelöscht.

Wie Tim nutzt Hamid das illegale Downloaden, um sich mit Musik und Videos „einzudecken“. Er weiß zwar, dass dies eine strafbare Handlung ist, ändert deswegen aber nichts an seinem Verhalten. Seine Eltern haben ihn dafür, wie er erzählt, sogar schon mit einer eingeschränkten inhaltlichen und zeitlichen Nutzung des Internets bestraft. Hamid ist generell sehr aktiv; er beteiligt sich bei Diskussionen in Foren oder schreibt Einträge bei *Yahoo! Clever*.⁷³ Dazu stöbert er nach Fragen, die er beantworten kann, informiert sich zu interessanten Themen, um anschließend seine Antworten zu posten. Auf diese Weise sammelt er Punkte und kann ins nächste „Level“ aufsteigen. Nachdem er bei *Wikipedia* eine falsche Information zu seiner Religion Bahia (eine aus Persien stammende multinationale Religionsgemeinschaft) gefunden hatte, lag ihm daran, den Fehler zu korrigieren. Da er jedoch nicht angemeldet war, wurde ihm das verwehrt; eine Anmeldung interessierte ihn jedoch dann nicht mehr. Sein Profil bei *Netlog* hat er mit vielen Fotos, Designs, Blogs und Videos bestückt. Damit möchte er seine Fähigkeiten als aktiver Nutzer unter Beweis stellen; ihm liegt daran, dass andere Personen dadurch auf ihn aufmerksam werden. Hamids Plan ist es auch, Videos ins Netz zu stellen; da er jedoch sehr anspruchsvoll ist, reicht ihm die Qualität seiner selbst produzierten Videos derzeit noch nicht.

73 Das Portal *Yahoo! Clever* (<http://de.answers.yahoo.com/>) bezeichnet sich selbst als Community; Hamid benutzt es jedoch ausschließlich als Wissensforum, wenn er Informationen benötigt.

Auch Pascal (13 Jahre) ist ein intelligenter Junge, der wie Tim und Hamid einen festen Freundeskreis hat. Gemeinsam mit seiner Zwillingsschwester lebt Pascal bei seiner Mutter, einer Hauswirtschafterin, und ihrem neuen Lebensgefährten in B; Pascals Eltern (sein Vater ist Wachmann) sind geschieden. Auch er hört gern Musik, spielt Gitarre und Fußball (in einem Verein) und ist sozial sehr gut integriert. Pascal möchte später gern einmal Mitglied in einer Band werden. Unter den Medien ist ihm sein Handy extrem wichtig. Dabei spielt die Kommunikation nur eine untergeordnete Rolle; er nutzt es, um im Internet zu surfen, Musik zu hören und Nachrichten zu schreiben. Das Internet möchte Pascal auf keinen Fall missen. Außerdem spielt er noch gern Computerspiele; und dabei kann es vorkommen, dass er die Zeit ganz vergisst. Die Fülle der Angebote des Social Web nutzt Pascal mit hohem Engagement; er kennt die Möglichkeiten, die das Internet zu bieten hat, auf nahezu allen Ebenen. Pascal nutzt *ICQ* und ebenso *SchülerVZ*, dort ist er z. B. sehr aktiv, weil er dort mehr als 200 Freunde hat, mit denen er kommuniziert. Dort gründet er auch selbst Gruppen, die mit seiner Vorliebe für deutsche Fußballmannschaften zu tun haben. Außerdem macht es ihm großen Spaß, auf den Profilen anderer Nutzer zu stöbern und deren Fotoalben anzusehen und sie auch zu kommentieren. Die Videoplattform *YouTube* nutzt er zum Anschauen von Musikvideos oder privaten Clips. Da er dort auch angemeldet ist, stellt er sich regelmäßig Playlists zusammen. Pascal interessiert sich zudem für Online-Radios, auch Online-Zeitungen anstatt von Printmedien findet er interessant, und aktiv beteiligt er sich bei Forums-Diskussionen. Pascal produziert auch Videos, die er auf *YouTube* veröffentlicht. Von seinen vielen älteren Freunden hat er den Umgang mit Bildbearbeitungsprogrammen gelernt, die er nun häufig verwendet, um seine Bilder zu „verschönern“; ihm ist es wichtig, möglichst „cool rüberzukommen“. Auch seine jüngeren Freunde hat Pascal nun für diese Programme gewinnen können und ihnen beigebracht, wie man sie richtig nutzt.

Daniel (16 Jahre), der mit seinen Eltern – beide arbeiten als Verwaltungsangestellte – und einem 18-jährigen Bruder in B wohnt, ist im Gegensatz zu den anderen Angehörigen dieses Typs ein eher zurückhaltender Mensch, der sich gerne allein beschäftigt und – wie auch Hamid – einen hohen Anspruch an sich selbst stellt. Ein Außenseiter ist er jedoch keinesfalls; im Gegenteil, er schätzt den Kontakt zu seinen vielen Freunden. Auch Daniels großes Hobby ist der Fußball; auch er spielt in einer Mannschaft. Medien spielen für Daniel eine große Rolle. Sein Computer inklusive des Internetzugangs ist für ihn besonders wichtig, da er so mehrere Komponenten miteinander verbinden kann: Er kann fernsehen, Musik hören, sich mit seinen Freunden unterhalten und Spiele spielen. So kann es auch schon mal vorkommen, dass er die Zeit vergisst und stundenlang vor dem PC sitzt. Wie Tim, Hamid und Pascal schöpft auch Daniel die Möglichkeiten des Social Web weitgehend aus. Daniel nutzt *Google* und *Wikipedia* als Recherchemedium für die Schule, aber auch privat.

Ihm liegt daran, dass er in allem, was er tut, möglichst seriös wirkt. Daher geht er auch sehr reflektiert mit Angeboten des Social Web, wie etwa *Google* und *Wikipedia*, um:

Erstmal geb' ich das bei Google ein, und (...) dann guck ich halt die ersten Seiten erstmal an, (...) dann, wenn sich irgendwelche Pop-ups öffnen, irgendwelche Werbefenster, dann kann man, dann würd' ich das auf jeden Fall, auf keinen Fall trauen.

Daniel wird auch selbst aktiv, wenn ihm etwas auffällt oder er etwas richtig stellen möchte; so lässt sich auf *Wikipedia* ein Eintrag von ihm zu einem ihn sehr interessierenden Thema finden.

Auch *SchülerVZ* ist Daniel wichtig; über die Gruppen, denen er dort angehört, möchte er sich als Person beschreiben. Dabei ist es ihm wichtig, wie er „rüberkommt“ und wie andere ihn sehen. Deshalb aktualisiert er diese auch regelmäßig. An den Gruppen-Diskussionen beteiligt er sich aber nicht; dafür erscheint ihm das Produzieren von immerhin schon neun Videos, die alle von Computerspielen handeln und die er mit *Windows-Moviemaker* selbst erstellt, interessanter; diese lädt er auf *YouTube* hoch. Daniel ist es dabei wichtig, dass seine Videos wahrgenommen werden und andere sehen, was er leistet; ihm unrecht erscheinende Kritik auf seinem Account bei *YouTube* an seinen Videos verträgt er daher nicht gut. Dann lässt er nicht locker, sie wiederum mit Bemerkungen zu versehen. Von sich selbst will er keine Videos veröffentlichen, da ihm dies zu persönlich erscheint, doch er schaut sich gern witzige Videos anderer auf *YouTube* an, wie überhaupt die Videoplattform für Daniel ein alltäglicher Begleiter ist. Früher hat er auch auf *SchülerVZ* Videos hochgeladen; nun nutzt er es vor allem für sein Beziehungsmanagement, zur Kontaktaufnahme mit anderen Nutzern und zum Stöbern auf diversen Profildseiten, denn heute, wie er sagt, sei ihm Neues und Ausprobieren nicht mehr ganz so wichtig wie früher. Neuerdings nutzt er auch stärker Instant Messaging zur Kontaktpflege und zum Austausch mit seinen Freunden und Schulkollegen. Durch *ICQ* hat sich auch sein Kommunikationsverhalten geändert: Sein Freundeskreis hat sich erweitert und die geführten „Gespräche“ im Chat sind länger geworden, zuweilen gar intensiver als in der Face-to-Face-Kommunikation. So ist *ICQ* neben *SchülerVZ* auch seine Standardeinstellung, auf die er beim Öffnen des Computers zuerst zugreift.

Alexander, 18 Jahre, ist ein sehr aufgeschlossener und kommunikativer junger Mann, der wie die anderen Angehörigen dieses Handlungstyps gern Neues ausprobiert. Er besucht das Gymnasium und lebt zusammen mit seinen Eltern – seine Mutter ist Hausfrau, sein Vater Landwirt – und seinen drei jüngeren Brüdern (11, 13 und 15 Jahre) sowie seiner Großmutter in B. Alexander wird von seinen Freunden sehr geschätzt; da er im Umgang mit technischen Neuerungen sehr versiert ist, wird er von ihnen oft um Hilfe gebeten. Für seine Peer-Group gestaltet und verantwortet er denn auch eine eigene Homepage

(mithilfe des Microsoft Office-Programms *Frontpage*); darauf aktualisiert er die Fotos, organisiert das Gästebuch und bearbeitet die Profile seiner Freunde. In seiner Freizeit trainiert Alexander dreimal die Woche in einem Fußballverein und ist im Vorstand der Landjugend seines Heimatortes. Der musikbegeisterte Alexander hat lange Zeit bei einem Online-Radiosender als DJ und Moderator gearbeitet und die Tätigkeit sehr genossen; wegen interner Probleme im Sender ist ihm vor Kurzem gekündigt worden. Medien spielen in Alexanders Alltag eine große Rolle, vor allem die, die das Abspielen und Hören von Musik ermöglichen. Ob Bücher (dafür fehlt ihm jedoch oft die nötige Zeit), die Online-Ausgabe einer Tageszeitung, Fernsehen, (Online-)Radio (zum Hören von klassischer Musik) oder vor allem das Internet – Alexander beschäftigt sich gern und häufig mit ihnen. Unverzichtbar ist für ihn auch das Handy, um mit seinen Freunden in Kontakt zu bleiben. Früher nutzte er gern Browser-Games, die in Teams gespielt werden konnten. Auf *LAN-Parties* war er des Öfteren eingeladen, jetzt hat er dafür jedoch keine Zeit mehr.

Das Internet, in dem er sich – vermittelt durch seinen Onkel, einem Computerfachmann – sehr gut auskennt, erfüllt für Alexander vielfältige Funktionen. Seine Startseiten sind *StudiVZ* und *SchülerVZ*, die auch beide – neben *Stayblue* und der *Emsland-Community* – seine Lieblingsseiten darstellen. Wenn er sich schnell, bequem und gezielt Informationen beschaffen möchte, startet er zumeist mit *Google*, mithilfe von *Wikipedia* setzt er dann meist seine Recherche fort – dies jedoch sehr kritisch. So vergleicht er die Angaben mit anderen Quellen. Aus eigener negativer Erfahrung mit einem Dial-in-Virus weiß er, wie wichtig es ist, den Besuch unseriöser Webseiten zu vermeiden und mit dem Preisgeben seiner persönlichen Daten vorsichtig umzugehen. Sein Umgang mit dem Internet allgemein wie ebenso mit Social Web-Angeboten ist reflektiert. Netzwerkplattformen, vor allem *SchülerVZ*, *StudiVZ* sowie die *Emsland-Community*, spielen für Alexander ebenso wie *Instant Messaging* eine wichtige Rolle, um mit seinen Freunden zu kommunizieren und sich zudem selbst darzustellen. Über *MySpace* informiert Alexander sich über Bands, die seinem Musikgeschmack (Rock) entsprechen. Bei *YouTube* schaut er sich zumeist Videos zur Belustigung oder Musikclips an. Dort ist aber auch ein selbstproduziertes Video von ihm zu finden. Alexander hat auch mit einem eigenen Weblog experimentiert, ihn dann allerdings wieder eingestellt:

Irgendwie war es mir zu öde, jeden Tag dann oder so was reinzuschreiben, obwohl nix Neues war. Und weil der war nach einer Woche dann auch wieder geschlossen.

Wie für Tim sind auch für Alexander Social Web-Angebote ein gutes Experimentierfeld und eine Möglichkeit zur Beziehungspflege, doch auch er könnte sich, wie etwa Tim und Daniel, vorstellen, in seinem Alltag ohne diese Angebote zurechtzukommen.

Auch das einzige Mädchen, die elfjährige Muslimin Sali, die zusammen mit ihren Eltern (Salis Mutter arbeitet als Raumpflegerin, ihr Vater handelt mit Autos) und ihren Geschwistern in einem sozial schwachen Stadtteil in A wohnt, zeigt Handlungsweisen wie die oben genannten sechs Jungen. Sali hat 21-jährige Zwillingbrüder sowie einen 22-jährigen Bruder und zwei ältere Schwestern, 24 und 26, von denen die älteste Schwester nicht mehr bei der Familie lebt. Wegen ihres Alters sowie ihrer muslimischen Herkunft sind Salis Möglichkeiten, das Social Web zu nutzen, jedoch recht eingeschränkt; sie kann noch nicht alle seine Möglichkeiten so ausschöpfen wie die Jungen. Auch Sali ist wie die Jungen dieses Typs sehr aufgeweckt und kommunikativ; auch sie lässt sich nicht so schnell von Älteren unterkriegen und hat ein starkes Bedürfnis, sich mitzuteilen. Sali hat es gelernt, sich gegen ihre älteren Brüder durchzusetzen – so gut sie eben kann. Auch sie zeigt sich wie die männlichen Probanden dieses Typs an Vielem hoch interessiert; vor allem interessiert sich das fast frühreif zu nennende Mädchen für alles, was mit Sexualität zu tun hat. Da dies in ihrem muslimischem Familien- und Bekanntenkreis aber ein Tabuthema ist, sucht sie sich die entsprechenden Informationen außerhalb: Sie recherchiert dazu intensiv im Internet (dabei hat sie so viele Lieblingsseiten, dass sie sie gar nicht alle nennen kann), leiht sich aber auch in der Stadtbibliothek Bücher über Sexualkunde aus. Auch in der Schule fragt sie bei allem, was ihr wichtig ist, genau nach. Dass sie sich sehr gewissenhaft mit ihren Themen – insbesondere dem Thema Sexualität – beschäftigt, zeigt sich darin, dass sie im Interview sogar mit medizinischen Fachbegriffen brillieren kann. Eine von Salis Lieblingsseiten im Internet ist www.koerper.sexualkunde.com; dabei handelt es sich um eine Linksammlung zu diversen Pornoseiten. Sali gibt an, über diesen Link auch ein einschlägiges Forum gefunden zu haben, über das sie sich regelmäßig informiert.

Ja, da kann man eigentlich Fragen stellen, kann lesen, kann man alles drüber wissen und so.

Trotz ihres jungen Alters lebt Sali, u. a. mithilfe des Social Web, beinahe schon in einer Parallelwelt, in der andere Werte zählen, als in ihrem sozialen Umfeld. Sie weiß, dass ihre Interessen von den Männern in ihrer Umgebung nicht akzeptiert werden, deshalb bietet ihr das Social Web die Chance, ihren Bedürfnissen nachzugehen und sich dort, so gut es ihr möglich ist, zu verwirklichen: Es bedeutet in ihrem sehr traditionellen muslimischen Umfeld ein Stück Freiheit für sie. Sali muss jedoch bei allem, was sie tut, auf ihre älteren Brüder achten; diese passen recht streng auf ihre Schwester auf.

Meine Brüder, die gucken immer.

I: *Die gucken was die kleine Schwester so macht?*

Sali: *Meine Brüder vertrauen mir nicht, weil ich noch so klein bin.*

Doch Sali hat Wege gefunden, sich durchzusetzen und ihr eigenes Leben zu führen. Mit ihren Freundinnen kommuniziert Sali aus Angst entdeckt zu werden häufiger über E-Mail als über *Instant Messaging*, weil sie auf E-Mails von überall zugreifen kann. Netzwerkplattformen kennt Sali nicht explizit; d.h. ihr ist deren Funktion nicht bewusst. Sie gestaltet aber einen geheimen Blog auf *Netlog*, den sie niemand anderem zugänglich macht. Sali funktioniert die Plattform *Netlog* für ihre Bedürfnisse um und nutzt sie – innovativ – als Tagebuch, das sie vor ihrer Familie sowie ihrem Freundeskreis auf diese Weise völlig geheim halten kann, da sie sogar weiß, wie sie ihren Blog verschlüsseln kann:

I: *Und wo schreibst du das?*

Sali: *In einem Blog.*

I: *Und wer kann den Blog alles lesen?*

Sali: *Nur ich. Das ist so wie mein Tagebuch.*

I: *Und da können andere Leute sozusagen ins Internet gehen und sich das angucken?*

Sali: *Nein. (...) Ich habe ein Geheimpasswort eingegeben.*

Obwohl Sali auch von zu Hause aus Zugang zum Internet gewährt wird, geht sie gern in ein Internetcafé, um dort in Ruhe und ohne Gefahr, mit ihrer Familie Probleme zu bekommen, zu recherchieren, zu chatten und Videos anderer im Netz anzuschauen. Über ihre Brüder hat sie auch Erfahrungen mit der aktiven Produktion von Handyvideos gemacht. Gemeinsam mit ihnen hat sie darauf Filmsequenzen zu *Robin Hood* und anderen Filmen nachgespielt.

Handlungstyp (2): Der intensive, initiative und kritische, aber konventionelle Umgang mit dem Social Web mit hoher Relevanz für das Beziehungsmanagement (das Internet allgemein wird intensiv zum Informationsmanagement genutzt) (3)

Anne, 12 Jahre (Gymnasium); Tanja, 16 Jahre (Gymnasium); Karin, 19 Jahre, (Universität)

Bei den Angehörigen dieses Social Web-Handlungstyps handelt es sich um formal höher gebildete Mädchen; für sie nehmen Social Web-Angebote einen sehr hohen Stellenwert im Alltag ein. Sie nutzen sie nicht nur intensiv und zuweilen auch initiativ, sondern auch konsequent reflektiert. Im Vordergrund steht bei ihnen allerdings das Networken, die Beziehungspflege, verbunden mit einem großen Interesse an Identitätsmanagement, sprich Selbstdarstellung. Für ihr Informationsmanagement besitzt weniger das Social Web als vielmehr das Internet insgesamt eine bedeutsame Rolle. Anders aber als die Jugendlichen bei Typ 1 gehen diese Mädchen mit Social Web-Angeboten eher konventionell, wenig kreativ und keinesfalls innovativ um.

Die zwölfjährige Anne, ein sehr nachdenkliches, einfühlsam und aufgeschlossen wirkendes, gesprächiges Mädchen, besucht das Gymnasium. Sie wohnt zusammen mit ihren Eltern (ihre Mutter ist Angestellte, ihr Vater Maschinenmeister) und ihrem 16-jährigen Bruder in A; Anne fühlt sich in ihrer Familie und ihrer weiteren Umgebung, auch in der Schule, sehr wohl. In ihrer Freizeit ist sie sehr aktiv: Sie spielt in einem Verein Badminton, fährt mit dem Fahrrad oder trifft sich mit ihren Freunden. Sie liebt auch Computer-Rollenspiele, in denen sie für die Entwicklung der Charaktere verantwortlich ist. Ihre Eltern haben ihr dafür klare Grenzen aufgezeigt und Regeln erstellt, die sie auch akzeptiert, und die sie später bei ihren Kindern ebenfalls übernehmen will. Auch das Organisieren von *LAN-Parties* würde sie sehr reizen. Anne ist zudem eine begeisterte Köchin; aus dem Internet holt sie sich viele Ideen und Rezepte, um diese Leidenschaft ausüben zu können.

Einen wichtigen Platz in ihrem Leben nimmt das Internet ein; verzichten möchte sie darauf in keinem Fall. Ihr tägliche Internetnutzung folgt dabei einem klaren Ablauf: Wenn sie den Computer einschaltet, verwendet sie gleichzeitig zwei Internetbrowser, um mehrere Seiten parallel besuchen zu können, da sie sonst schnell gelangweilt wäre. Danach werden eventuell empfangene E-Mails kontrolliert und das *SchülerVZ* oder *Netlog* geöffnet. Diese Plattformen, ebenso wie Instant Messaging, nutzt Anne in erster Linie zur intensiven Kommunikation mit ihren Freunden. Obwohl nicht alle ihrer Freunde bei *SchülerVZ* oder *MSN* angemeldet sind, ist es für sie doch von großer Bedeutung, dadurch erreichbar zu sein. Bei *MSN* hat sie auch die Option gewählt, ihre Freunde nach Beliebtheit zu ordnen. Dort fügt sie auch Bekannte zu der Kategorie „Beste Freunde“ hinzu; da es ihr hier – anders als im realen Leben – nicht so wichtig erscheint, zwischen Freunden und Bekannten zu unterscheiden. Insbesondere *SchülerVZ* genießt bei Anne eine hohe Relevanz; hier präsentiert sie sich auch selbst durch die Beschreibung ihrer Person und durch Fotos, die sie hochgeladen hat sowie durch die Mitgliedschaft in verschiedenen Gruppen. Sie möchte, dass andere Nutzer sie dadurch besser einschätzen lernen. Bei allem ist Anne jedoch sehr vorsichtig mit der Weitergabe ihrer Daten. So gibt sie ihren Benutzernamen von *MSN* nur den Personen, denen sie vertraut. Fremden gegenüber ist sie eher misstrauisch, obwohl es ihr Spaß macht, neue Leute kennenzulernen. Manchmal bedauert sie es, und es ist ihr sogar unangenehm, dass ein Foto von ihr auf der Profilseite von *SchülerVZ* vorhanden ist.

Na, ja dann kommen irgendwelche wildfremden Menschen und schreiben irgendwas hin. Das war ja auch schon. Ich hatte einfach so'n lustiges Foto von mir rein gestellt, und die gleich: „Oa, ist das hässlich.“

Diese Erfahrung hat sie gelehrt, vorsichtig mit Angaben zu ihrer Person zu sein. An Diskussionen beteiligt sie sich jedoch nicht; dies erscheint ihr zu

aufwändig. Die Produktion von eigenen Videos reizt sie jedoch sehr; gemeinsam mit einer Freundin plante sie, ein Video zu veröffentlichen. Dies scheiterte aber bisher zum einen an der geeigneten Ausrüstung und zum anderen an der mangelnden Übereinstimmung darüber, was sie produzieren sollen. Anne war auch schon einmal auf *YouTube* angemeldet, um dort Videoclips zu kommentieren. Da sie ihren Benutzernamen und das Passwort vergessen hatte, konnte sie jedoch nicht mehr auf ihren Account zugreifen. Über *YouTube* hört Anne gerne Musik und sieht sich auch lustige Videos an. Sie nutzt es außerdem, um verpasste Serien auf *YouTube* anzusehen.

Sehr reflektiert verhält sich Anne auch in ihrem Informationsmanagement; Anne ist sich z. B. darüber im Klaren, dass sich an der Online-Enzyklopädie jeder als Autor beteiligen kann. Sie hat auch das Gefühl, dass die Verfasser „das einfach nur vom Lexikon da reinschreiben. (...) Weil es gibt so viele Themen, und nicht jeder ist jetzt auf alle Themen spezialisiert, und da gibt's ja auch dann nur wenige, die so richtig wie 'n Professor oder so was da auskennen. Die meisten schreiben, denk ich nur, damit sie ja ihre Sachen auf der Seite stehen, einfach von irgendwo nur ab.“ Daher vertraut sie nicht allein den Informationen, die bei *Wikipedia* angegeben sind, sie überprüft diese anhand von Internetseiten, die auf das entsprechende Thema spezialisiert sind. Wenn das ihre Unsicherheit in Bezug auf den Wahrheitsgehalt noch nicht aus dem Weg räumt, erkundigt sie sich bei ihrem Bruder. Anne findet es den Verfassern gegenüber unfair, bei Informationen aus dem Internet keine Quelle anzugeben. Trotz ihres Alters wirkt Anne sehr umsichtig im Umgang mit dem Internet, sie weiß über viele Risiken und Gefahren Bescheid. Ihre Kenntnisse erlauben es ihr auch, ohne Gefahren bei *eBay* mitzubieten; gerade das Mitbieten macht Anne vor allem dann großen Spaß, wenn es um Produkte geht, die es in Deutschland nicht zu kaufen gibt. Bis dato konnte sie aber noch nichts ersteigern, da sie noch immer überboten wurde. Wenn ihr etwas sehr wichtig ist, so ihre alte *Barbie*-Sammlung, will sie aber die Hilfe ihrer Eltern in Anspruch nehmen und gemeinsam mit ihnen die Sammlung verkaufen.

Wie Anne ist die 16-jährige Tanja aus B eine intelligente, offene und herzliche Person, die viele Freunde hat und auch in der Schule sehr beliebt ist; Tanja ist Klassen- und Jahrgangssprecherin. Ihre fünf besten Freunde und ihr Freund sind ihre Ansprechpartner bei Freuden oder Sorgen des alltäglichen Lebens. Aber auch ihre Familie (Tanjas Vater arbeitet als Arealmanager, ihre Mutter ist Hausfrau; Tanja hat noch einen Zwillingbruder und eine 14-jährige Schwester) ist ihr sehr wichtig. Mit dem Einverständnis ihrer Eltern, die ihr klare Regeln aufgegeben haben, kontrolliert Tanja verantwortungsvoll die Internetnutzung ihrer jüngeren Schwester. In ihrer Freizeit spielt sie Fußball und Handball und ist zudem in zwei Vereinen aktiv. Nebenbei arbeitet sie noch bei einer katholischen Jugendgruppe mit und organisiert deren Freizeitaktivitäten wie etwa Zeltlager etc. Tanja ist ihr sehr großer Freundeskreis sehr

wichtig. Neben dem Handy erscheint ihr auch das Internet unersetzlich, um mit ihren vielen Freunden in Kontakt zu bleiben. So nutzt Tanja Social Web-Angebote vor allem zur Kommunikation mit ihren Freunden und ihrem Freund, der in einer anderen Stadt studiert; mit ihm verabredet sie sich sehr häufig zum Telefonieren über Instant Messaging. Netzwerkplattformen dienen ihr zur Kontaktpflege, aber hin und wieder auch, „um zu gucken was die anderen Leute so machen, so in ihrer Freizeit.“ Ebenso sind *ICQ* und *MSN* wichtige Bestandteile in ihrem Alltag, zur Beziehungspflege, aber auch zum Kennenlernen neuer Leute. Doch dabei ist Tanja sehr vorsichtig, sogar skeptisch, wenn es tatsächlich um das Hinzufügen von Fremden in ihre Freundesliste bei *SchülerVZ* oder *StudiVZ*, ihren Lieblingsseiten, geht. Wenn sie jemanden nicht persönlich kennt, befragt sie zuerst ihre Freunde, um sich dann ein Bild über die anfragende Person zu machen. So macht sie bei *SchülerVZ* und *StudiVZ* auch Gebrauch von der Einstellung, das Profil nur ihren Freunden zu zeigen. Wenn sie jedoch ihre Daten preisgibt, so ist sie sehr ehrlich und erwartet auch von ihren Mitmenschen, dass sie sich verantwortungsvoll im Social Web verhalten. Tanja möchte sich immer so zeigen und so gesehen werden, wie sie ist.

Social Web-Angebote dienen Tanja auch als Recherchemedium. Speziell für ihre Hausaufgaben findet sie das Internet sehr praktisch und bequem, um sich schnell und unkompliziert zu einem Thema zu informieren. Dazu verwendet sie die Suchmaschinen *Google* oder *Yahoo* sowie die Online-Enzyklopädie *Wikipedia*. Dann vergleicht sie das Gelesene mit anderen Internetseiten oder Fachbüchern. Wenn sie die Informationen für die Schule nutzt, gibt Tanja die Quelle immer dann an, wenn der Autor genannt ist und ihr die Internetseite seriös erscheint. Bei allgemeinen Definitionen sei sie, wie sie erzählt, jedoch nicht immer so streng. Geht es aber um Probleme in ihrem Leben oder generell um persönlich wichtige Themen, erscheint es ihr zu intim, dazu im Internet zu recherchieren oder auch zu kommunizieren. Daneben schätzt Tanja *YouTube*, dies jedoch nur, um sich Musikvideos und lustige Clips anzusehen. Online-Radiosendern kann sie dagegen viel abgewinnen; dort kann sie selbst bestimmen, was sie hören möchte. Tanja mag es auch, die *Weblogs* anderer Leute zu lesen, um zu sehen, was sie denken und was sie bewegt. Tanja liest aus diesem Grund auch gern die Tageszeitung; sie möchte auf dem Laufenden bleiben. Aus Bequemlichkeit und Nicht-Wissen würde sie aber selbst kein *Weblog* führen wollen.

Wie die anderen Angehörigen dieses Typs ist auch die 19-jährige Karin eine sehr kritische, aber dennoch aufgeschlossene Person. Wie Anne und Tanja nutzt auch Karin das Social Web vor allem als Kommunikations-, aber auch als Informationsmedium. Bis vor Kurzem lebte sie mit ihren Eltern (beide sind Apotheker) und ihrem Bruder (13 Jahre) zusammen, nun hat sie ein Appartement in einem Wohnheim. Karin studiert in A; sie möchte Journalistin werden. Durch ihren Wegzug von zu Hause hat sie viele Freunde und ihre

Familie in ihrem Heimatort zurückgelassen, die sie sehr vermisst. Aus diesem Grund spielen E-Mails, aber vor allem Netzwerkplattformen und Instant Messaging in Karins Alltag eine große Rolle; sie sind für sie nicht mehr wegzudenken, um mit ihren Freunden, die auf ganz Deutschland, aber auch darüber hinaus verstreut sind, in Verbindung zu bleiben, Termine zu machen und jederzeit Neuigkeiten auszutauschen, aber auch um unkompliziert neue Leute kennenzulernen oder alte Bekannte wiederzufinden. Das Treffen von Personen, die man nur über das Internet kennenlernt, hält sie jedoch für sehr problematisch; da wäre sie äußerst skeptisch, erzählt sie.

Karin nutzt zudem wie Tanja gern Onlineradiosender; und wie Anne spielt sie gern, vor allem Flash-Games, meistens um Langeweile zu überbrücken. Da entscheidet sie sich je nach Laune für ein witziges oder ein eher strategisches Spiel.

Karins Anmeldung zu *StudiVZ* erfolgte sehr gezielt, da sie mit der Plattform *MySpace* nicht mehr einverstanden war. Mit ihrem Beitritt zu *StudiVZ* hat Karin auch Freunde und ehemalige Klassenkollegen mit zu *StudiVZ* genommen:

Also es ging so los, dass ich als Erstes von der Schulfreundin MySpace kennengelernt hab', und da schon erste Erfahrungen mit Foren gesammelt hab, aber MySpace nicht so toll fand. Und dann StudiVZ entdeckt habe, und mir das viel besser gefiel, und dann, ähm, (...) ich glaub, es war einfach Mode, ich weiß es nicht. Aber es ging halt so rum, und dann meldete sich jeder an und man sammelte seine Freunde, und dann nach dem Abitur versuchte man, die ganze Klasse zusammenzuhalten. Es gibt eine Gruppe von unserer ehemaligen Klasse und wo Abiturfotos gezeigt und ausgetauscht werden. Und es nutzen halt immer mehr, und die das noch nicht nutzen, also noch keine Erfahrungen damit hatten oder ein bisschen scheu mit Internet, die wurden einfach mit reingezogen, weil na, ja „die Fotos hab ich schon auf StudiVZ gestellt, da kannst du sie dir anucken“ und dann irgendwann haben die halt auch mitgemacht.

Bisher nutzt Karin Social Web-Angebote noch recht konventionell; doch sie kann sich gut vorstellen, in Zukunft einen Weblog journalistisch aufzubereiten; niemals würde sie jedoch etwas aus ihrem eigenen Leben erzählen. Auf ihrem *StudiVZ*-Profil finden sich sehr viele Fotoalben, verlinkte Fotos und Gruppen. Das Veröffentlichen von Fotos findet Karin deshalb wichtig, um sie ihrem breiten Freundeskreis zugänglich zu machen. Daneben nutzt sie das Social Web-Angebot *Wikipedia* sowie das Internet als Recherche- und Informations-Medium: Über *Wikipedia* oder *Spiegel online*, diese Seite dient neben *StudiVZ* als ihre Standardseite, informiert sie sich über für sie relevante Themen. Weitere Informationen dazu findet sie dann bei *Google*. Bei *YouTube* rezipiert sie hin und wieder Musikvideos.

Im Grunde schätzt Karin Neues und probiert gern etwas aus; dabei kommt es ihr aber sehr darauf an, genau zu prüfen, was wirklich seriös und was eher suspekt erscheint. So überprüft sie genau Funktionen und Informationen, so

gut sie kann. Ihre eigenen Angaben im Netz sind wie bei Anne und Tanja jedoch immer „zutreffend“, wie sie es nennt, und zu persönliche Dinge erwähnt sie einfach nicht. Deshalb ist auch ihr Profil auf *StudiVZ* für Fremde nur sehr eingeschränkt sichtbar. Von anonymer Internetnutzung hält Karin aber sehr wenig, da sie dem Suchen anderer Personen viel Bedeutung beimisst. Zu den Datenschutzrichtlinien bei *StudiVZ* hat sie sich sorgfältig informiert und weiß beispielsweise darüber Bescheid, wie man der personalisierten Werbung aus dem Weg gehen könnte. Sie akzeptiert die Werbung aber ganz bewusst, da *StudiVZ*, wie sie sagt, ein Unternehmen ist, das wie jedes andere auch das Recht habe, für die kostenlose Bereitstellung etwas verlangen zu können. Karin ist sich der Gefahren im Internet sehr bewusst und geht immer kritisch mit Angeboten um. So weiß sie, dass man *Wikipedia* bei wissenschaftlichen Texten nicht als Quelle benutzen sollte. Karin vertraut nur den Informationen, die einen Autor bzw. eine Autorin aufweisen können. Vom illegalen Downloaden hält sie nichts; das hat sie auch noch nie versucht.

Handlungstyp (3): Der intensive und kommunikativ-initiative Umgang mit dem Social Web zur Kontaktpflege und Selbstdarstellung (5)

Hakan, 19 Jahre (Hauptschule), Yannik, 16 Jahre (Realschule), Nina, 13 Jahre (Realschule), Cem, 12 Jahre (Hauptschule); Jim, 17 Jahre (Hauptschule)

Der Handlungstyp 3 lässt in Bezug auf die Dimensionen „intensiv“, „initiativ“ und „relevant“ Überschneidungen mit Handlungstyp 2 erkennen; dennoch unterscheiden sich die Umgangsweisen der Jugendlichen des Handlungstyps 3 mit dem Social Web von denen der Angehörigen des Handlungstyps 2. Die Jugendlichen des Handlungstyps 3 sind experimentierfreudiger und neugieriger als die dem Typ 2 zugeordneten Mädchen, für die Social Web-Angebote vor allem deshalb eine hohe Relevanz genießen, weil sie sie für ihre Kontaktpflege nutzen. Für die Jugendlichen des Typs 3 gewinnen im Gegensatz zu denen des Typs 2 neben den Netzwerkplattformen auch andere Angebote, wie etwa *YouTube* oder *MySpace*, Relevanz. Ihnen ist neben der Kontaktpflege auch die Selbstdarstellung im Social Web wichtig.

Der 19-jährige türkischstämmige Hakan ist ein kommunikativer und aktiver Junge, der Schülersprecher seiner Berufsfachschule ist, viele Freunde hat und sehr beliebt ist. Obwohl nicht der Klassenbeste, ist er dennoch sehr ehrgeizig, da er weiß, dass eine gute Ausbildung wichtig für seine Jobaussichten ist. Hakan lebt bei seinem Vater, der bereits in Rente ist. Seine jüngeren Geschwister (zwei jüngere Schwestern und zwei jüngere Brüder) wohnen bei seiner Mutter, einer Hausfrau. Hakan ist sportlich aktiv und es ist ihm wichtig, viel an der frischen Luft zu sein. Medien genießen insgesamt einen hohen Stellenwert in seinem Alltag, insbesondere der Fernseher, den er auf keinen Fall missen möchte. Hakan hat eine Vorliebe für gute Filme. Daher kennt er einige Internet-

seiten, auf denen er sich so genannte Blockbuster ansehen kann. Dass dies eine illegale Handlung ist, davon will er nichts wissen. Die heruntergeladene Musik aus dem Internet tauscht er mit seinen Freunden aus. Ebenso ein fester Bestandteil ist sein iPod, um sich Musik anzuhören und dadurch vom Alltag Abstand zu gewinnen. Printmedien spielen nur eine untergeordnete Rolle.

Onlinespiele haben für Hakan ebenso einen sehr großen Reiz. Vor allem Flash-Games oder Mini-Spiele, die nur kurze Zeit in Anspruch nehmen, spielt er, um sich seine Langeweile zu vertreiben. Mit seinen Freunden oder auch unbekanntem Nutzern aus aller Welt spielt er hin und wieder Counterstrike. Durch dieses Spiel lernte er auch andere Personen kennen. Für Hakan ist der aktive Kontakt zu seinen Freunden zentral; dazu dienen ihm das Handy, aber vor allem auch Social Web-Angebote; sie haben einen hohen Stellenwert für ihn, um sich mit seinen Freunden auszutauschen.

Bei *SchülerVZ* und *Netlog* ist er registriert und nutzt beide Plattformen zur Kontaktpflege. Er bevorzugt jedoch *Netlog*, weil es eine Chatfunktion hat und sich dort mehr Möglichkeiten bieten, sich selbst darzustellen. Hakan verbringt viel Zeit damit, seine eigene Profilseite und die seiner Freunde ansprechend zu gestalten. Er stellt auch gern lustige Fotos von sich oder seinen Freunden ins Netz und präsentiert sich somit. Die Bewunderung und Anerkennung durch seine Freunde ist ihm ebenso wichtig wie neue Freunde zu gewinnen und Kontakte zu alten zu pflegen. So liegt Hakan auch daran, selbst Clans (bei *Netlog*) bzw. Gruppen (bei *SchülerVZ*) zu gründen; ihm macht die Kommunikation mit anderen einfach sehr große Freude, daher diskutiert er auch gern in Foren. Aus diesem Grund ist auch *Instant Messaging* für Hakan von großer Bedeutung. Mittels *MSN* chattet er mit seinen Freunden, tauscht sich über sein Alltagsleben aus und vereinbart Termine mit ihnen.

Auch andere Social Web-Angebote nutzt Hakan in vielfältiger Weise, so etwa die Videoplattform *YouTube*, die ihm auch als Standardseite zum Einstieg in das Internet dient, um sich Musikvideos (vor allem Rap und Hiphop) und lustige Clips (meist Amateurvideos) anzusehen. Obwohl er dort nicht angemeldet ist, schreibt er hin und wieder Kommentare und Bewertungen zu den einzelnen Videos. *MySpace* verwendet er, um nach neuen Bands zu suchen oder sich Musik anzuhören. Eigene Videos möchte Hakan jedoch nicht produzieren, auch nicht von sich selbst; das wäre ihm peinlich. Ebenso möchte er keine selbst gedrehten Clips veröffentlichen. Aus Spaß hat Hakan schon einmal „just for fun“ Angaben in *Wikipedia* verändert; daher ist er diesem Angebot bei seiner Informationssuche gegenüber eher kritisch.

Auch der 16-jährige Yannik (er lebt mit seinem Vater, einem Kfz-Mechaniker, seiner Mutter, die als Steuerfachkraft arbeitet, und einem 21-jährigen Bruder in B), hat eine natürliche und lockere Art, die Dinge zu sehen und damit umzugehen. Yannik ist wie Hakan recht selbstbewusst; von seinen vielen Freunden – auch Yannik ist in eine sehr aktive Freundes-Clique integriert –

wird er vor allem wegen seiner Hilfsbereitschaft geschätzt; mit ihnen gemeinsam gestaltet er auch eine Homepage. In seiner Freizeit geht Yannik seinem Hobby Fußball nach. Auch im Social Web ist Yannik sehr aktiv; so informiert er sich in Foren und über *Google* über Themen, die ihn interessieren. Für Auskünfte über Fußballentwicklungen und Hintergründe über verschiedene Bands benutzt er *YouTube* und *MySpace*. Die Online-Enzyklopädie *Wikipedia* verwendet Yannik vor allem für schulische Zwecke. Obwohl ihn einige Lehrer schon darauf hingewiesen haben, vorsichtig mit den Informationen umzugehen, sieht er kein Problem darin, damit seine Hausaufgaben zu erledigen.

Netzwerkplattformen und Instant Messaging benutzt er zur Kontaktpflege und zum Aufbau neuer Freundschaften. Dafür stöbert er auch schon mal in den Fotoalben anderer Mitglieder. Durch seinen Beitritt zu gewissen *SchülerVZ*-Gruppen stellt er sich selbst aktiv dar und möchte anderen Nutzern zeigen, welche Interessen und Meinungen er vertritt. Dazu nutzt er intensiv die Möglichkeit, seine Profilseite aktiv zu gestalten und Fotoalben hochzuladen. Yannik weiß sehr gut über die Möglichkeiten Bescheid, die das Internet zu bieten hat; er ist reflektiert genug, sich über mögliche Risiken Gedanken zu machen, Angst vor Gefahren hat er aber nicht; so stört es ihn im Gegensatz zu Hakan nicht, seine Daten im Netz preiszugeben. Ebenso wie Hakan zeigt er kein Interesse daran, selber Videos zu produzieren oder Fotos zu verändern.

Die 13-jährige Nina ist ein aufgeschlossenes Mädchen und für ihr Alter schon sehr selbstständig. Sie ist sportlich, hat früher Hiphop getanzt und sich mit Judo beschäftigt; nun möchte sie in einem Verein Fußball spielen, dazu wurde sie vom neuen Lebensgefährten ihrer Mutter animiert. Nina wohnt gemeinsam mit ihrem behinderten Bruder (15 Jahre) bei ihrer Mutter in B; auch Ninas Großmutter gehört zur Familie. Zudem hat sie zwei Stiefschwestern im Alter von 21 und 17 Jahren und zwei Stiefbrüder im Alter von 10 und 13 Jahren. Ihre Stiefgeschwister und ihr Vater, der als Maschinenschlosser arbeitet, wohnen in einem anderen Dorf, das etwa 15 Minuten entfernt ist. Ninas Mutter ist Filialleiterin in einem Supermarkt, daher sind ihre beiden Kinder tagsüber meistens allein zu Hause. Obwohl Nina nicht in dem Dorf, in dem sie lebt, geboren wurde und vor noch nicht all zu langer Zeit zugezogen ist, scheint sie sehr gut integriert zu sein; Nina hat viele Freunde. Mit ihrer Clique trifft sie sich regelmäßig in einem Wohnwagen; dort haben die Jugendlichen ihr eigenes Reich.

Die wichtigsten Medien für Nina sind das Handy, der Fernseher und das Internet. Sie sieht regelmäßig fern, aber das Internet ist für sie eindeutig das bedeutsamste Medium. Durchschnittlich verbringt sie täglich zwei bis drei Stunden im Internet; am Wochenende kann sie aber auch länger online sein.

Wenn Nina ihren Computer einschaltet, schaut sie als Erstes auf *ICQ* nach, wer gerade online ist, und wendet sich dann den Neuigkeiten auf ihrem *SchülerVZ*-Profil zu (beides sind für sie Standardeinstellungen auf ihrem PC).

Nina nutzt auch Videoplattformen, auf die sie vor allem durch ihre Freundinnen aufmerksam geworden ist. Dort sieht sie sich manchmal Spaßvideos an, aber größtenteils nutzt sie ihre Lieblingsseite *YouTube*, die auch gleichzeitig ihre Startseite ist, um Musik zu hören. Bei *Clipfish* ist Nina sogar angemeldet, und sie würde sich auch gerne bei *YouTube* anmelden, um Videos auch bewerten und Kommentare schreiben zu können, allerdings müsste sie dafür 18 Jahre alt sein. Nina spielt gern unterschiedliche Computerspiele wie beispielsweise *Sims 2* und manchmal auch Browser-Games oder Onlinespiele im Multiplayer-Modus.

Den Großteil der Zeit, die Nina im Internet verbringt, nutzt sie zur Kommunikation mit Freunden und Schulkollegen. Den Verlust ihrer vielen Freunde durch den zweimaligen Ortswechsel kompensiert sie durch eine starke Nutzung des Social Web. Zudem betreibt sie mit unterschiedlichen Freunden acht verschiedene Cliquen-Homepages; drei davon hat sie sogar selbst gegründet. Im Social Web bevorzugt sie den Austausch über Instant Messaging und Netzwerkplattformen, weil sie die Social Web-Angebote als unmittelbarer als das E-Mailen empfindet.

I: *Und E-Mail schreiben? Machst du das auch?*

Nina: *Ja, aber dafür ist ja SVZ, find ich, ein bisschen schneller und ICQ direkter. (...) Weil in ICQ, ist das genau in dem Moment derjenige, der das macht, genau auf die Sekunde, und bei E-Mail-Adresse kommt das erst, was weiß ich, wann an. Ok, ist zwar auch schnell da, aber wer weiß, wann der andere das erst sieht oder so.*

I: *Das heißt, welche Sachen würdest du über ICQ machen?*

Nina: *Na ja, wenn was dringend ist und wenn ich seh', der ist online, kann ich lieber darüber schreiben oder Dateien verschicken. Ja ok, bei SchülerVZ ist es eigentlich fast genau das gleiche wie ICQ. Nur dass es da nochmals Profile mit Bilder und so gibt. (...) Aber der Vorteil von ICQ gegenüber SchülerVZ ist, dass man direkt sieht, wenn man eine Nachricht bekommen hat, und bei SchülerVZ muss man zuerst auf die Startseite zurückgehen und nachsehen, ob Post da ist. Wenn man aber lange mit Freunden was am Gucken ist, dann merkt man nicht immer sofort, wenn man eine Nachricht bekommen hat.*

In *SchülerVZ* sieht sich Nina gern die Profile und Fotos ihrer Freunde an und kommentiert sie auch hin und wieder. Sie begutachtet zudem die Gruppen ihrer Freunde und Bekannten; sie selbst ist derzeit in ca. 60 Gruppen Mitglied. Die Gruppen sind ihr wichtig, um sich mit ihnen selbst zu präsentieren; so sucht Nina beispielsweise auch gezielt Gruppen aus, die bereits viele Mitglieder haben, weil das für sie ein Zeichen von Qualität ist. Ihre *SchülerVZ*-Kontakte kennt Nina alle persönlich, da diese Personen größtenteils aus ihrer jetzigen Schule oder aus jenen beiden Schulen stammen, die sie zuvor besuchte und wegen des Umzugs ihrer Mutter verlassen musste. Für Nina ist es sehr wichtig, auf diese Weise mit ihren ehemaligen Schulkollegen in Kontakt bleiben zu können bzw. auch alte Freunde wiederzufinden. So macht sie sich auch selbst

auf die Suche nach ehemaligen Freunden, die sie durch die Umzüge aus den Augen verloren hat und freut sich, wenn sie von einer ehemaligen Mitschülerin „entdeckt“ wird. Deshalb sind ihre Angaben auf der Plattform *SchülerVZ* alle wahrheitsgemäß, und ihr ist es auch wichtig, an ihrem Profilbild für andere erkennbar zu sein.

Bei *YouTube* hat sie sich auch schon aktiv gegen die Veröffentlichung eines Videos eingesetzt: Sie hat die Betreiber von *YouTube* aufgefordert, ein Video, bei dem Gewalt an Tieren verherrlicht wurde, für Minderjährige nicht mehr zugänglich zu machen.

I: *Also bist du auch schon einmal auf etwas gestoßen, wo du sagst, das gehört hier nicht rein oder das findest du nicht gut, was ins Internet gestellt wurde?*

Nina: *Na ja, schon mal ab und an.*

I: *Und was sind das für Sachen?*

Nina: *Ja, dass die ja nicht jugendfrei sind, oder wie die da umgehen. (...) Da haben die letztens so ein Video gezeigt, wo die so ein Schwein geschlachtet haben – weil meistens kriegen die ja so einen Elektroschocker – aber die haben einfach mit der Motorsäge den Kopf abgenommen, und das war nicht einmal ab 18. (...)*

I: *Und hast du da irgendwas gemacht?*

Nina: *Ja, ich hab denen geschrieben, wieso das nicht ab 18 ist und so – weil mit Blut und mit einer Motorsäge einfach so übern Kopf durch, die haben auch einfach so gezeigt, wie die Männer am Lachen waren, und das Schwein hat noch richtig gezappelt und so.*

I: *Und glaubst du, da passiert dann irgendwas? Also guckt wer, ob die Kommentare negativ sind?*

Nina: *Na ja, ich meine, ich hab auch einmal geguckt, weil manche haben dazu geantwortet und gesagt „ja, stimmt“ und so, und das wurde dann auch geändert. Jetzt ist es auch ab 18.*

Nina geht insgesamt recht kritisch mit Social Web-Angeboten um; so erzählt sie, dass sie ihr Profil auf *SchülerVZ* so eingestellt habe, dass ihre Fotos nicht von anderen kopiert und erneut irgendwo anders ins Netz gestellt werden können.

Ihre reflektierte Umgangsweise hat sich Nina vor allem durch „learning by doing“ angeeignet, denn sie war auch schon mit unterschiedlichen Herausforderungen konfrontiert, wie beispielsweise ihr Erlebnis mit unbekanntem *ICQ*-Nutzern zeigt:

Und bei ICQ gibt's auch Probleme, weil zum Beispiel mit Weiterschicken und so passiert das und das, und da kann man auch – die schicken manchmal auch Viren weiter. Oder wenn da ein bestimmter Benutzername, wenn du den nicht kennst, dann lieber ablehnen, weil das kann auch ein Virus sein. Das schicken die extra weiter, damit die bei dir einen Virus draufkriegen. Dann muss nämlich alles gelöscht werden, das ist ja auch dumm, weil nimmt man den an, dann wird die ganze Freundesliste gelöscht. Das hatte ich auch schon mal, da hat mich so ein Typ angebaggert, aber

das war zufällig ein Virus. Also muss man auch schon andere darüber warnen. Denn ich schicke jetzt auch nichts mehr weiter und sage es den anderen.

Nina hat aber aus ihren Erfahrungen gelernt und ist beispielsweise auch in Bezug auf Verträge oder AGBs sehr vorsichtig und liest sich auch genau das Kleingedruckte durch, um nicht in eine Falle zu tappen. Dennoch ist sie noch immer davon überzeugt, dass sie an der Sprache und der Art und Weise, wie Personen schreiben, erkennen kann, wie alt jemand ist.

Für den zwölfjährigen Cem – er wohnt zusammen mit seinen türkischstämmigen Eltern und einem jüngeren Bruder (6 Jahre) in einem sozial schwachen Stadtteil in A (zur Schulbildung seiner Eltern konnte Cem keine Angaben machen, er erzählt jedoch im Interview, dass seine Mutter in einem Altersheim arbeitet) ist das Internet ein sehr wichtiges Medium in seinem Alltag – und dies für viele verschiedene Dinge, etwa um bei *eBay* Dinge, die er gern haben möchte oder dringend benötigt, zu ersteigern. Vor allem ist es aber ein Kommunikationsmedium für ihn, das er intensiv und initiativ nutzt. Tägliche Begleiter sind in seinem Medienalltag daneben noch der Fernseher und seine Playstation. Den Fernseher schaltet er jeden Tag ein, und auch das Spielen auf der Playstation ist aus seinem Alltag nicht mehr wegzudenken. Diese Medien helfen Cem, Langeweile zu vertreiben. Und auch das Handy genießt einen sehr hohen Stellenwert, wenn nicht gar den höchsten, um ständig mit Freunden in Kontakt sein zu können; das Handy benutzt er in seltenen Fällen auch für das Hören von Radiosendern. Cem ist ein guter Fußballspieler und trainiert täglich mit seiner Mannschaft. Er hat einige gute, jedoch (wie er erzählt) nicht viele Freunde, mit denen er seine Freizeit verbringt. Cem ist auf fünf verschiedenen Netzwerkplattformen angemeldet und nutzt diese regelmäßig. Jede dieser Plattformen ist für ihn wichtig, um mit allen seinen Freunden in Kontakt bleiben zu können; Cem geht es zudem darum, möglichst viele Freunde zu sammeln und nutzt dazu das Social Web sehr gezielt:

Also bei Knuddels⁷⁴ ist es Österreich und Schweiz, also diese Seite ist eigentlich für Österreich und Schweiz gedacht (...). Bei Netlog ist es so, man findet Freunde, die auch einfach da sind. Also da ist eine große Liste, und dann kannst du sagen, ja, den nehm' ich mir als Freund, und dann musst du draufklicken, und dann kommt bei denen so ein Brief, ja, der möchte mit dir befreundet sein. Ja, und bei den anderen ist es auch so wie bei Knuddels, also die sind von weiter weg und so.

Er verwendet auch Instant Messaging, um sich mit seinen Freunden auszutauschen. Dabei werden Probleme besprochen, Termine vereinbart oder über Lösungen von Hausaufgaben diskutiert. Die Nutzung von *MSN* hat somit das klassische Telefonieren fast verdrängt, obwohl Cem die Face-to-Face-Kommu-

74 Bei Knuddels handelt es sich um eine Chatplattform für Kinder.

nikation dem Chatten vorzieht. Neben dem Beziehungsmanagement spielt das Internet auch für sein Informationsmanagement eine Rolle; so nutzt er, wenn er nach Themen für die Schule recherchiert, die Suchmaschine *Google* und die Online-Enzyklopädie *Wikipedia*. Er ist sich zwar nicht sicher, ob er den Informationen wirklich trauen kann, zieht aber keine Fachbücher zurate. Cem surft gern und viel im Social Web und geht dabei größtenteils wenig selektiv und recht sorglos vor. Wie auch Nina sind Cem die Videoplattformen *YouTube* und *MyVideo* sehr wichtig; sie sind sogar seine Lieblingsseiten, um dort Musikvideos, lustige Clips oder verpasste Fußballspiele anzusehen. Hin und wieder kommentiert und bewertet er auch die Videos anderer. Und wenn er von einem Video besonders begeistert ist, empfiehlt er es seinen Freunden weiter. Ihm liegt daran, von anderen bewundert zu werden, und er plant dazu, selbst ein Video mit seinen Fußballtricks zu veröffentlichen.

Der 17-jährige Jim ist ein intelligenter und aufgeschlossener Junge, er ist beliebt und hat viele Freunde. Jims Leidenschaft ist die Musik (Rap); er verfasst selbst Texte. Später möchte er daraus Tracks veröffentlichen, um „seine Geschichte“ zu erzählen, die er als recht unglücklich empfindet. Jim kommt aus schwierigen und diffusen Familienverhältnissen: Er hat zwei jüngere Halbbrüder und eine ältere Halbschwester. Trotzdem wohnt nur er mit seiner Mutter, die als Reinigungskraft arbeitet, und einem seiner Halbbrüder zusammen in A. Zu seinem Vater macht Jim unklare Angaben; deutlich wird aber, dass er nicht bei der Familie lebt. Jim ist sehr verantwortungsvoll und familienbewusst; sein Ziel ist es, bald auf eigenen Beinen zu stehen. Medien (vor allem Fernsehen, Zeitungen, Internet und Online-Radio) sind für Jim sehr wichtig, vor allem um sich zu informieren und seine Musik zu hören. Jim nutzt Social Web-Angebote und plant auch, später selbst (er hat einen hohen Qualitätsanspruch) Musik, z. B. auf *YouTube* zu veröffentlichen, um sich selbst zu präsentieren. Bei *YouTube* stößt Jim nach guten Musikvideos und anderen Bands (die Videoplattform ist seine Standardseite, wenn er den Computer startet). Um (Musik-)Videos anderer bewerten zu können, loggt er sich bei einem Freund ein, weil er selbst nicht bei *YouTube* registriert ist. Da Jim ein großer Football-Fan ist, sucht er auf dieser Plattform auch nach Aufzeichnungen von Footballspielen. Er schaut sich auch gern lustige Clips an; deren Links schickt er an seine Freunde weiter. Hin und wieder nutzt Jim auch Weblogs, dies jedoch nur, um sich über ihm bekannte Personen zu informieren. *MySpace*, als Plattform für Musikangebote und Bands relevant, schätzt Jim jedoch nicht, obwohl er dadurch seine Lieder anderen Personen zugänglich machen könnte. Er ist der Meinung, dass diese Musikplattform einem Künstler zu wenig bieten kann:

Weil ich finde, MySpace ist einfach wie ein Chatroom. Man geht rein, man zeigt den Leuten, was man schreibt, was man macht, was man hat, und dann, im Endeffekt, kommt doch sowieso nichts dabei raus.

Auch für Jim spielt *Netlog* eine wichtige Rolle, um sich mit seinen Freunden auszutauschen, Beziehungen zu pflegen, aber auch um neue Freunde kennenzulernen. Aus einer dieser Internetfreundschaften hat sich auch eine Beziehung entwickelt. Jim ist sich aber dessen bewusst, dass ein zu sorgloses Preisgeben seiner persönlichen Daten Probleme ergeben kann. Den Angaben auf *Wikipedia* traut er nicht so recht, da er weiß, dass nicht alle Informationen der Wahrheit entsprechen müssen. Für seine Hausaufgaben zieht er *Wikipedia* dennoch heran. Insgesamt nutzt Jim das Internet recht kritisch; er weiß z. B. genau, dass es eine Strafhandlung ist, illegal Dateien herunter zu laden, er tut dies jedoch trotzdem. Das teure Tonstudioprogramm zur Bearbeitung seiner Songs, das er sich nicht leisten kann, lädt er deshalb aus dem Netz herunter.

Handlungstyp (4):⁷⁵ „Dabei sein ist alles“ – Das Social Web zum Beziehungsmanagement (SNS relevant, sonst erweist sich die Social Web-Nutzung als unauffällig und eher unspezifisch) (6)

Sandra, 16 Jahre (Realschule); Sabine, 19 Jahre (Berufsschule); Jessica, 17 Jahre (Hauptschule); Jan, 18 Jahre (Lehre); Nadine, 14 Jahre (Gymnasium); Lukas, 17 Jahre (Hauptschule)

Bei diesem Handlungstyp finden sich sehr unterschiedliche Jugendliche und junge Erwachsene, Jungen wie Mädchen, formal höher gebildete wie formal niedriger gebildete, ältere ebenso wie jüngere. Netzwerkplattformen sind wie das Handy für sie ein unverzichtbarer Teil ihres Alltags – so wie in früheren Generationen vor allem das Telefon; der Dienst selbst spielt dabei eine eher untergeordnete Rolle; es geht vielmehr um eine bestimmte Funktion, die des In-Kontakt-Seins. Den Angehörigen dieses Typs liegt schlicht daran, mit anderen verbunden zu sein und sich mit ihnen auch über das Netz verbunden zu fühlen. Für sie zählen vor allem der Austausch mit und der Kontakt zu Gleichaltrigen; die Initiative, etwa indem sie selbst Gruppen gründen, ergreifen sie dabei jedoch nur selten. Für einige ist es dabei wichtig, möglichst viele Kontakte zu haben, um sich anerkannt, beachtet – lebendig – zu fühlen; für andere zählt dagegen nicht so sehr die Menge der Bekanntschaften und Freunde, etwa auf *SchülerVZ* und *StudiVZ* (dies ist ihre Lieblingsseite), sondern vor allem das Dabeisein. Auch diese Jugendlichen nutzen andere Social Web-Angebote, etwa *YouTube* oder *MySpace*, dies jedoch relativ unspezifisch, etwa um sich aus Langeweile ein Video anzusehen, ein verpasstes Fußballspiel oder die verpasste Daily Soap anzuschauen. Die Jungen unter ihnen spielen zusätzlich noch gern und intensiv Online-Spiele mit ihren Freunden.

75 Dieser Typ entspricht dem Nutzer-Typ der „Followers“, der in der OFCOM-Studie identifiziert wurde; den Angehörigen dieses Typs geht es vor allem darum, Netzwerkplattformen zu nutzen, weil ihre Peers dies ebenfalls tun (vgl. OFCOM 2008; siehe dazu auch Abschnitt 1.4).

Eine sehr charakteristische Vertreterin dieses Handlungstyps ist die 16-jährige Sandra, die mit ihren Eltern (Sandras Vater betreibt ein Bau- und Planungsbüro, ihre Mutter ist Verwaltungsangestellte) und ihrer älteren Schwester (19 Jahre) in B lebt. Für sie hat das Internet einen großen Stellenwert in ihrem Alltag. Sandra ist ein eher unauffälliges, nettes, aufgeschlossenes und kontaktfreudiges Mädchen. Im Interview zeigt sie sich gesprächig und unbeschwert. Man hat den Eindruck, als könne nichts ihre positive Stimmung trüben; sie wirkt, als habe sie weder mit Problemen, Ängsten oder Stress zu kämpfen. Fußball ist Sandras großes Hobby: Sie spielt selbst in einer Mannschaft und ist sehr interessiert an der deutschen Bundesliga und an unterschiedlichen deutschen Teams. Daneben spielt sie aber auch Volleyball und Tennis und singt im örtlichen Kirchenchor. Sandra erzählt, dass sie früher ein eigenes Pferd hatte und dass damals auch das Reiten eines ihrer liebsten Hobbys war. Trotz ihrer vielen sportlichen Aktivitäten findet sie aber noch genügend Zeit, um sich durch Babysitten und der Aushilfe in einem Café etwas Geld dazuzuverdienen. Sowohl zu Hause als auch in der Schule fühlt sich Sandra sehr wohl. Sie ist eine gewissenhafte Schülerin, die weiß, was sie erreichen kann. Sandra will später Polizistin werden, und ist sich bereits über die Grundvoraussetzungen für diesen Beruf im Klaren. So gibt sie sich – oberflächlich – recht kritisch; sie erzählt z. B., dass ihr ihre Privatsphäre wichtig sei und sie sich bewusst sei, dass alles, was im Internet publiziert wird, potenziell einer großen Öffentlichkeit zugänglich ist; daher würde sie auch keines ihrer persönlichen Videos ins Internet stellen.

Ja, ich weiß nicht. Ich würde ... Zum Beispiel, wenn ich so 'n Video machen würde, ich würd's nie bei YouTube reinstell'n, also weil ... das find ich irgendwie, das geht zum Beispiel, wenn, dann nur meinen Freund und mich was an, und das könnt' ich vielleicht meinem Freundeskreis, meiner Clique mal zeigen. Aber das ist gleich, im Internet, da haben ja Millionen Leute Zugriff und, also das würd' ich auch nicht machen, jetzt so.

Dennoch agiert Sandra unbedacht und zeigt der gesamten Öffentlichkeit bereitwillig ihr gesamtes Profil, obwohl sie die Einstellung, persönliche Angaben nur ihren Freunden und Freundinnen zugänglich zu machen, kennt. Auch wenn sie sich mit den unterschiedlichen Funktionen dieser Netzwerkplattform sehr gut auskennt (z. B. wie man Verlinkungen zu unerwünschten Bildern löschen kann), geht sie damit recht unreflektiert um.

Für Sandra ist das Internet nahezu gleichbedeutend mit Beziehungsmanagement. Neben dem Handy nutzt sie es, um mit ihrem großen Freundeskreis – Sandra ist in unterschiedlichen Jugendgruppen integriert – in Kontakt zu bleiben; sie ist ein Typ, der sich einer Gemeinschaft anpasst und auch alles mitmacht. Daher hat sich Sandra auch auf *SchülerVZ* und auf *StudiVZ* angemeldet, denn diese Plattformen werden auch in ihrem Freundeskreis genutzt.

Sandra ist kommunikativ und über Pinnwände oder Ähnliches in regem Kontakt mit ihren Freundinnen und Freunden. Diese Plattformen sowie Instant Messaging (*ICQ*) (sie nennt alle drei als ihre Lieblingsangebote) sind ihr wichtig und dienen nicht nur zum Austausch mit Freundinnen und Freunden, sondern auch dazu, andere Leute kennenzulernen.

Nur in SchülerVZ ist das einfach so: Da kommt man, durch andre Leute kommt man wieder auf die Seite. Zum Beispiel, wenn ich jetzt ne Gruppe aufmache, wie zum Beispiel „Ich find FC Bayern München toll“, dann sind da mehrere Leute, und seh' ich jemanden, klick ich an, und dann kann ich von dem das Profil wieder durchlesen und daher lernt man den zum Beispiel wieder kennen. Dann guckt man bei Bildern und dann sieht man jemanden aufn Bild und klickt den wieder an, dann kommt man halt immer weiter. Und wenn man dann halt, sag ich mal, jemanden toll findet, sag ich mal, dann schreibt man den an und dann schreibt man und dann tauscht man vielleicht ICQ oder so aus. So kommt man halt durch, halt fremde Leute, halt so, dass man in Kontakt kommt. (...) Also, ich hab das mal so gehabt, also ich hab mal jemanden, der hat mich angeschrieben und der wohnt auch nicht so ganz weit weg, der wohnt hier in (...), zwanzig Kilometer entfernt, und den kann' ich vorher auch nicht. Und dann hab ich die ganze Zeit mit dem geschrieben, vielleicht ein halbes Jahr oder so. Hab ich mich verstanden, hab mit ihm auch schon ab und zu so was gemacht und so und jetzt sind wir auch super Freunde, nä, also.

Auf diesen Plattformen ist sie, wie sie erzählt, den ganzen Tag über online – auch parallel zu ihrer Nutzung anderer Medien, wie etwa dem Fernsehen. Für sie ist die Online-Kontaktpflege zu ihrem Freundeskreis ein nicht mehr wegzudenkender Bestandteil ihres Alltags: „*Also ich hab schon Probleme, wenn ich ne Woche im Urlaub bin.*“ Wie viele andere Jugendliche aus der Gegend, in der Sandra aufwächst, hatte auch ihre Clique eine eigene Homepage, weil „*das ist eher so 'n Reiz, weil das jeder hat, irgendwie*“. Diese Homepage diente vor allem dazu, um Fotos zu veröffentlichen, über das Gästebuch zu kommunizieren und für die Clique wichtige Termine bekanntzugeben. Dies wurde nunmehr allerdings durch *SchülerVZ* abgelöst; dadurch hat das Interesse von Sandras Clique an der Homepage deutlich nachgelassen und sie wird nicht mehr aktualisiert. Sandra begründet dies damit, dass sich über *SchülerVZ* ihre wichtigen Daten wesentlich leichter verwalten ließen und alle ihre Freundinnen und Freunde über diese Plattform nun eigene Seiten hätten, die alle untereinander verlinkt sind. Ebenso wie die Homepage hat in Sandras Freundeskreis auch das Schreiben von E-Mails durch die einfache Kommunikation über *SchülerVZ* abgenommen. In ihrem Identitätsmanagement spielt das Social Web allerdings eine untergeordnete Rolle; ihr ist es beispielsweise nicht wichtig, ihre Profile auf *SchülerVZ* und *StudiVZ* ständig zu aktualisieren oder sich dort durch die Mitgliedschaft in diversen Gruppen besonders interessant darzustellen.

Besonders in schulischen Kontexten nutzt Sandra das Internet auch zu Recherchezwecken und auch privat nutzt sie es zum Informationsmanagement, weil sie es in dieser Hinsicht praktischer findet als Zeitungen oder Bücher. Die Plattform *YouTube* besucht Sandra ebenfalls häufig und sehr vielfältig. Zum einen sucht sie dort nach der neuesten Musik sowie nach Trailern aktueller Filme, zum anderen rezipiert sie aber auch gerne selbstgedrehte Videos, die ihre Freundinnen und Freunde dort online gestellt haben. Sie selbst hat allerdings noch nie ein Video im Internet veröffentlicht, obwohl sie erzählt, manchmal kleine Handyvideos aufzunehmen.

Das Internet dient Sandra aber auch als Informationsquelle. Sie nutzt die Suchmaschine *Google*, um nach Themen zu recherchieren, die sie interessieren. Als Hilfe bei Hausaufgaben und Referaten greift sie gern auf *Wikipedia* zurück, auch wenn sie sich dessen bewusst ist, dass deren Inhalte für jeden kinderleicht zu manipulieren sind bzw. es keine geprüften Kenntnisse braucht, um sich dort als Autor zu engagieren. Sandra gibt an, nicht allen Informationen aus dem Internet zu glauben und zuweilen auch Inhalte zu vergleichen; dennoch scheint ihr Vertrauen in *Google* und *Wikipedia* sehr hoch. Unter anderem nutzt Sandra das Internet auch dazu, um sich mehr Informationen über ihre favorisierten Daily Soaps einzuholen und gegebenenfalls verpasste Folgen anzuschauen.

Selbst zeigt Sandra wenig Initiative, sich aktiv am Social Web zu beteiligen und macht in der Regel einfach nach, was sie bei anderen sieht. Daher widerspricht sie sich auch in ihrer Aussage, dass sie es eigentlich nicht gut findet, wenn private Videos auf *YouTube* geladen werden und sie das nicht machen würde. Denn weil sie dies bei Freund(inn)en gesehen hat, wollte sie dies eigentlich auch mal versuchen. Allerdings konnte sie sich auf der Plattform *YouTube* nicht orientieren und hat diesen Gedanken daher auch schnell wieder verworfen; sie sieht sich trotzdem gerne die Videos ihrer Freunde und Freundinnen an.

Ähnlich wie Sandra nutzt auch die 19-jährige Sabine, die mit ihren Eltern (ihr Vater ist Techniker, ihre Mutter Einzelhandelskauffrau), einem jüngeren Bruder (7 Jahre) und einer jüngeren Schwester (16 Jahre) in B wohnt, das Internet; sie ist wie Sandra eine sehr offene und kommunikative Frau. Freunde und Familie – zu allen hat sie ein gutes Verhältnis – sind ihr sehr wichtig. Sabine ist Mitglied in zwei Reitvereinen. Durch die Netzwerkplattformen und Instant Messaging hält Sabine Kontakt zu ihren Freunden oder Bekannten, wobei der persönliche Kontakt für sie Vorrang hat. Ebenso wird die eigene Homepage (die von ihrer Clique betrieben wird) dafür genutzt, um sich mit ihren Freunden auszutauschen. Die Selbstdarstellung spielt dabei aber eine untergeordnete Rolle. So würde Sabine auch nie ein eigenes Video von sich hochladen; das wäre ihr viel zu intim. Sie ist sich auch dessen bewusst, dass fremde Personen (vor allem mögliche Arbeitgeber) ihre Angaben im Internet

lesen und sie vorschnell „in Schubladen stecken“ könnten. Ihr Profilbild auf *StudiVZ* soll sie so zeigen, wie sie laut eigenen Angaben ist: als „normale Frau“.

Auch für Sandra bedeutet das Social Web vor allem die Möglichkeit zur Kommunikation. Bei *StudiVZ* hat sie sich wegen ihrer Freundinnen angemeldet, schließlich wollte sie sich nicht ausgeschlossen fühlen. Ihre Clique hat zwar eine eigene Homepage, doch ist Sabine nicht für die Gestaltung verantwortlich; ihr geht es mehr darum, gemeinsam mit ihren Freunden etwas zu tun. Auch in Foren oder ähnlichen Webseiten ist sie nicht interessiert daran, ihre eigene Meinung kundzutun oder sich an Diskussionen zu beteiligen. Auf *StudiVZ* informiert sie sich gern über andere Nutzer und stöbert auf deren Profilseiten. Sabine möchte Krankenschwester werden und informiert sich zuweilen mithilfe von *Google* über verschiedene Krankheitsbilder. Angaben zu den Quellen, die sie über das Internet nutzt, macht sie bei schulischen Zwecken jedoch nicht (Sabine besucht eine Berufsschule); sie geht insgesamt eher sorglos und unreflektiert mit Social Web-Angeboten um. Hin und wieder schaut sie auch in *YouTube* hinein; doch da beschränkt sich Sabine auf das Rezipieren von Musik, die meist im Hintergrund läuft. Die Videos zur Musik interessieren sie nur, wenn das Lied sie anspricht.

Auch für die 17-jährige Jessica, die gerade ihren Hauptschulabschluss nachgemacht hat, spielt vor allem das „Dabeisein“ eine wichtige Rolle bei ihrer Social Web-Nutzung; im Vordergrund stehen für sie Netzwerkplattformen, um mit ihren Freunden und Freundinnen in Kontakt zu bleiben. Generell bringt sie aber für nichts, weder für die Schule noch die Freizeit, viel Aktivität auf. Medien (vor allem das Fernsehen) sind vor allem da, um Langeweile zu kompensieren. In Jessicas Leben ist, wie sie im Interview betont, schon vieles schief gelaufen. Wie sie erzählt, lebt ihr Vater, ein Auktionator, nicht mehr bei der Familie; sie wohnt mit ihrer Mutter, einer Diplompädagogin, und ihrer 14-jährigen Schwester in A. Jessica berichtet von ihrer „schwierigen Phase“, in der sie Mitglied einer „halbkriminellen Clique“ war. Ob dies mit der Zeit der Trennung ihrer Eltern zusammenhängt, ist nicht klar. Jessica hat Probleme, ihren Alltag zu organisieren; sie wirkt recht lustlos, „verschlafen“ und nicht sonderlich aktiv, aber offen und freundlich.

Wenn Jessica ins Internet geht, dann sieht sie als Erstes nach, ob es auf ihrem *Netlog*-Profil Neuigkeiten gibt und startet den *Microsoft-Messenger* (*MSN*). Danach wirft sie auch einen Blick auf die beiden anderen Netzwerkplattformen *SchülerVZ* und *Partyfans*, wo sie ebenfalls jeweils ein Profil hat. Im Wesentlichen geht es Jessica um die Beziehungspflege zu ihren Freundinnen und Freunden. Jessica nutzt das Social Web aber vor allem, weil es alle machen; sie denkt über ihren Umgang nur wenig nach:

I: *Und wenn du so viele Seiten [SNS, Anm. d. Verf.] hast, gibt es dann Freunde, die nur in einem drinnen sind?*

Jessica: *Nee, meistens sind alle in allem drinnen, so wie ich.*

I: *Und warum benutzt man dann die verschiedenen Seiten?*

Jessica: *Irgendwie, keine Ahnung, muss man überall angemeldet sein. Weiß ich auch nicht, gehört so dazu.*

So hat sie auch nur deshalb eine große Freundesliste „weil das besser rüberkommt“; sie kennt aber nur die Hälfte ihrer Online-Bekanntschäften persönlich. In der Auswahl ihrer Online-Bekanntschäften geht sie auch eher nach äußerlichen Merkmalen vor (auch bei ihrem eigenen Profil, auch wenn sie es nicht verändert, ist es ihr nicht ganz gleichgültig, wie sie „rüberkommt“ und dort aussieht):

Also, es kommt immer darauf an, wie die am Foto rüberkommen, sonst lehn' ich die auch ab. Wenn ich das schon seh', da steht so ein Typ, die haben diese Dinge als Anzeige gemacht, die da eigentlich nicht dahin gehören. Die lehn' ich natürlich ab, aber wenn es ein ganz normales Foto ist, sympathisch, dann nehm' ich die schon.

Auch das Flirten spielt eine Rolle für sie. So knüpft sie manchmal auch Kontakte mit Unbekannten; einmal hat sie sich schon mit einer Online-Bekanntschafft getroffen. Sie ist sich aber sehr wohl der potenziellen Gefahren bewusst, die so ein Treffen mit sich bringen kann.

Ich hatte zwei Freundinnen dabei, weil, ich treff' mich niemals alleine mit jemandem. Vielleicht ist es doch so ein 40-Jähriger oder so, ne. Und auch immer dort, wo viel los ist.

Negative Erfahrungen hat Jessica vor allem in Chatrooms gesammelt, daher bewegt sie sich mittlerweile bewusst nur noch in Chatrooms und auf Netzplattformen, auf denen vorwiegend Jugendliche anzutreffen sind.

Jessica: *Ja, bei dem einen, Flirtfieber heißt das, da hab ich von den Nachrichten her nur schlechte Erfahrungen gemacht. Weil da auch gehäuft über 30- und 40-jährige Typen drinnen sind, und es wird mehr als Worte gesagt. Das sieht man dann schon, und die schreiben auch dann genau das, was man sich bei ihrem Foto erwartet. So eklige Sprüche.*

I: *Und bei den anderen ist man mehr unter sich?*

Jessica: *Ja, da sind natürlich auch Ältere. Aber bei Netlog sind gehäuft Jugendliche, fast nur Jugendliche. Da kommen dann halt auch dumme Sprüche, aber dann denkt man „ja, ok“. Aber wenn das halt echt von 40-Jährigen kommt, also dann ist das echt schon eklig.*

Zuweilen geht sie auch auf *YouTube*, sie kann aber wenig mit den Links anfangen, die an ihrer Schule kursieren, und die zumeist „Saufgelage“ oder „Angebereien“ von männlichen Jugendlichen enthalten, wie sie erzählt. Wenn Jessica *YouTube* nutzt, dann eher als Musikplattform, um sich aktuelle Lieder

anzuhören. Mit *Wikipedia* kann sie gar nicht viel anfangen: Einmal wurde sie in der Schule aufgefordert, etwas im Internet zu recherchieren, aber freiwillig würde sie so etwas nicht machen; sie hat erstens keinen Bedarf und zweitens wäre ihr das auch viel zu anstrengend:

Also in der Schule, da mussten wir dann so was 'rausfinden. Da haben wir so Fragen gestellt bekommen, über die Tiere und Fleisch, und da mussten wir Fragen beantworten wie „Welches Fleisch ist heller, Rind oder Schwein?“ oder halt wirklich was, wo man suchen musste. Da wird es dann schon benutzt. Zu Hause, wenn ich es nicht machen muss, mach ich es auch nicht, außer es ist meine Pflicht in der Schule.

Der unscheinbar wirkende 17-jährige Hauptschüler Lukas wohnt zusammen mit einem jüngeren (15) und einem älteren Bruder (20) bei seinen Eltern in A (Lukas Mutter ist Altenpflegerin, zu seinem Vater macht Lukas keine Angaben). Er erhält von ihnen wenig Anleitung, geht zumeist seiner eigenen Wege und tut, was ihm gerade Spaß macht. Lukas muss in seinem Alltag viel Langeweile kompensieren; sein Freundeskreis ist eher klein. Medien spielen für Lukas daher eine große Rolle; einen besonderen Stellenwert genießt aber das Internet. Seiner Meinung nach ist „das Internet (...) halt vielfältig. Und da kann man viele Sachen machen. (...) Viele Sachen im Internet, man kann machen was man will, eigentlich.“ Dazu gehört das Spielen von Browser-Games. Er schätzt vor allem ein Fußball-Manager-Spiel, das auf der realen deutschen Bundesliga basiert. Lukas bildet dort mit Freunden Gruppen, die dann gemeinsam Punkte sammeln können. Andere Online-Spiele haben für ihn jedoch keinen Reiz. Zudem beschäftigt er sich mit dem Kaufen und Verkaufen von Produkten auf *eBay*; er rezipiert Musikvideos oder nutzt zur Recherche die Suchmaschine *Google*.

Für die Erledigung seiner Schulaufgaben verwendet Lukas meistens *Google* oder *Wikipedia*. Obwohl er sonst nicht so reflektiert mit Internetangeboten umgeht, weiß er, dass bei der Online-Enzyklopädie im Prinzip jeder Autor sein kann. Lukas nutzt auch weitere Social Web-Angebote, wie etwa *YouTube*, aber nur zum Ansehen lustiger Clips bzw. „Verarschungen“ oder Musikvideos. Wichtiger sind ihm seine Kontakte auf *Netlog* (*Netlog* ist Lukas' Lieblingsseite), *Communio*⁷⁶ und bei *Knuddels*. Alternative Angebote wie *MySpace*, *SchülerVZ* oder *StudiVZ* sind ihm zwar bekannt, registriert ist er jedoch nicht, weil ihm das sonst zu viel Arbeit wäre. Instant Messaging, vor allem *MSN*, nutzt er dagegen intensiver. Darauf ist er auf Anraten seiner Freunde aufmerksam geworden. Lukas nutzt es vor allem, weil „alle haben *MSN*“. *MSN* ist deshalb auch seine Standardseite, wenn er den Computer öffnet.

76 Bei *Communio* handelt es sich um eine Netzwerkplattform.

Aus demselben Grund nutzt er auch *Netlog*, wo er ein eigenes Profil hat. *Netlog* schätzt er, weil er dort im Prinzip die Möglichkeit hätte, sich selbst mithilfe von Fotos, Blogs, Videos etc. darzustellen; diese Funktionen nutzt Lukas jedoch überhaupt nicht. Auch das Diskutieren in Foren oder Bewerten von Videos, Fotos etc. interessiert ihn nicht. Ihm kommt es vor allem darauf an, dabei zu sein, Kontakt zu Freunden zu haben und neue kennenzulernen; so erzählt er stolz, dass die Zahl seiner „Freunde“ bei diversen Plattformen schon auf 400 gestiegen sei. Dabei geht es Lukas auch sehr um den Kontakt und das Kennenlernen von Mädchen; damit hat er, wie er erzählt, gute Erfahrungen gemacht. Das Thema „Mädchen, Flirten und Sexualität“ spielt bei dem für sein Alter noch sehr jung wirkenden Lukas eine bedeutende Rolle; so gibt er auch zu, gern Pornovideos zu konsumieren; hier kennt er zahlreiche Seiten, die ihm die Rezeption leicht machen.

Für den 18-jährigen Jan, der eine Ausbildung zum Mechatroniker macht und mit seinen Eltern (sein Vater ist Landmaschinenschlosser, seine Mutter Verkäuferin), seiner Großmutter und seiner jüngeren Schwester (13 Jahre) in B wohnt, spielt das Internet – ebenso wie für die anderen Angehörigen dieses Handlungstyps – eine große Rolle für sein Beziehungsmanagement. Jan will ständig für seine Freunde, die er noch von der Schule, vom Fußballspielen (dort ist er Mitglied eines Vereins) und von der Freiwilligen Feuerwehr, bei der er aktiv ist, kennt, erreichbar sein; dazu nutzt er vor allem *ICQ*. Doch auch Netzwerkplattformen sind Jan sehr wichtig, um mit seinen Freunden in Verbindung zu bleiben oder andere Menschen besser kennenzulernen. Er mag es, wenn es ihm gelingt, viele Freunde zu sammeln. Da viele seiner Freunde schon längere Zeit *ICQ* hatten, hat auch er sich dort angemeldet, um „up to date“ zu bleiben. Aus demselben Grund ist er auch der regionalen „*Emsland-Community*“ beigetreten und hat ein Profil eingestellt. Mit seinen Freunden gemeinsam betreibt er, wenn auch wenig aktiv, eine eigene Homepage. Auch sie entstand nicht auf seine Initiative hin, sondern weil diese in seinem Umfeld „jeder hat“. Dabei spielen vor allem das Gästebuch und die verschiedenen Fotos und Videos eine Rolle. In letzter Zeit wurde die Homepage jedoch sehr vernachlässigt, da es zu viel Zeit in Anspruch nimmt, sie zu aktualisieren.

Selbst in entsprechenden Foren aktiv zu werden oder ein selbstgedrehtes Video ins Netz zu stellen, käme für ihn jedoch nicht infrage. Netzwerkplattformen findet Jan dagegen für das Flirten sehr interessant. Dafür nutzt er die Profile anderer Nutzerinnen; so kann er sich eine Meinung über sie bilden. Auch *YouTube* nutzt Jan, zumeist, wenn ihn Freunde auf etwas aufmerksam gemacht haben, um sich an „peinlichen Bildern“, amüsanten Unfällen, witzigen Hobbys etc. zu belustigen. Ein wichtiger Bestandteil seiner Internet-Leidenschaft ist auch das *Computerspielen* (vor allem Internet-Sportspiele). Dazu informiert er sich hin und wieder auch im Internet über die Bedingungen und Umgangsweisen dieser Spiele. Gern trifft er sich online mit Freunden, um die

neuesten Strategien oder Taktiken auszutauschen. Das Arrangieren von LAN-Partys ist bei ihm in letzter Zeit jedoch stark zurückgegangen; sie wurden ihm zu aufwändig und nahmen zu viel Zeit in Anspruch. Neuerdings besucht Jan hin und wieder Computerspiel-Veranstaltungen oder Messen, bei denen er sich dann „so richtig austoben“ kann.

Die 14-jährige Gymnasiastin Nadine wohnt gemeinsam mit ihrer Großmutter und ihren Eltern, einem älteren (19) und einem jüngeren Bruder (11) sowie einer älteren Schwester (18) in B. Nadines Vater ist Kaufmann und Bürgermeister in der Gemeinde, ihre Mutter Künstlerin und Dozentin an einer Kunsthochschule. Auch Nadine ist sehr kommunikativ und in der Schule sowie in ihrem Freundeskreis beliebt. In der Schule fühlt sie sich wohl; da sie dort zuweilen etwas vorlaut ist, hat sie manchmal kleinere Auseinandersetzungen mit ihren Lehrern, die allerdings nie zu großen Konflikten ausarten. Ihr ist es wichtig, für ihre Mitschüler da zu sein; wenn diese Probleme mit Lehrern haben, steht sie ihnen sofort zur Seite. In ihrer Freizeit ist Nadine sehr aktiv und gern mit ihren Freundinnen zusammen, fährt Rad, spielt Tennis, nimmt Gesangsunterricht und ist Mitglied in einer Schulband. Nadine hat ein starkes Bedürfnis, sich anderen mitzuteilen, wirkt intelligent und selbstbewusst; dennoch lässt sie sich gern von anderen mitreißen. So ist sie auch von ihrer Freundin dazu animiert worden, sich eine E-Mail-Adresse zuzulegen, bei *ICQ* mitzumachen und auf Plattformen wie *SchülerVZ* sowie der *Osnabrücker-Community* und der *Emsland-Community* anzumelden (*Schüler VZ* und die *Emsland-Community* sind ihre Lieblingsseiten). Dort macht sie alles mit, was auch die anderen tun: sei es Fotos hochzuladen und zu verlinken, nach neuen Kontakten zu stöbern oder über Pinnwände zu kommunizieren. Und sie macht dies, weil das gerade angesagt ist. Früher hat sie aus demselben Grund *toggo.de* oder *Knuddels* genutzt weil das „*war ja mal irgendwann früher mal in oder so, aber das macht jetzt auch keiner mehr*“.

Nadine durchstöbert beispielsweise auch gerne die Profile anderer Nutzer; und dabei kann es durchaus vorkommen, dass sie Personen zu ihren Kontakten hinzufügt, die sie gar nicht kennt. So ist Nadine einem Treffen mit Personen, die sie nur aus dem Internet kennt, auch keinesfalls abgeneigt. Sie hat auch schon Bekannte aus dem Internet in der realen Welt getroffen und näher kennengelernt; allerdings handelte es sich hierbei um Freunde ihrer Freunde, die sie dann in der Realität ebenfalls über ihre Freunde näher kennengelernt hat.

Da findet man, da trifft man auch so ganz schnell eigentlich immer Leute, wenn man sich so durch die Profile klicken kann, sich einfach so ein bisschen was angucken kann. Und dann fängt man einfach – also man kann halt sehen, wenn jemand auf seiner Seite war – und dann fängt man einfach so ein Gespräch an „ja, Spanner, hast dir meine Seite angeguckt“ oder so. Und dann, ja dann schreibt man halt, und dann nimmt man sich auf, und das geht dann immer so weiter.

Nadine hat auch nichts dagegen, dass Freundinnen und Schulkollegen Videos (z. B. auf *YouTube*) und Fotos von ihr veröffentlicht haben, ohne sie zu fragen. Solange sie nicht extrem unvorteilhaft dargestellt ist, ist ihr dies relativ egal. Sie findet zwar schon, dass man rein rechtlich vorher fragen sollte, wenn man etwas ins Netz stellt, aber eigentlich findet sie das zu aufwändig. Nadine spricht sich aber deutlich dagegen aus, dass bewusst negative Fotos und Videos von Personen veröffentlicht werden, um diese bloßzustellen. Insgesamt ist Nadine, wie die anderen Jugendlichen dieses Handlungstyps, relativ sorglos im Umgang mit dem Social Web. So verwendet sie beispielsweise immer und überall ihren richtigen Namen, und ihr ist es auch wichtig, dass andere Nutzer sich mit ihrem richtigen Namen im Netz präsentieren. Nadine geht davon aus, dass auch andere im Internet wahre Angaben machen und vertraut darauf.

Sie erzählt in der Gruppendiskussion davon, dass es ihr passiert ist, dass sie auf *ICQ* eine fremde Person als Kontakt angenommen hat, weil sie dachte, dass es eine ehemalige Freundin sei. Diese Person hat Nadine nach Hausnummer, Adresse und Fotos gefragt, und sie hat bereitwillig ihre ganzen Daten preisgegeben und ihren Irrtum erst bemerkt, als ihr diese Person einen Hoax⁷⁷ geschickt hat und drohte, ihren Laptop für kurze Zeit lahmzulegen. Als sie den Kontakt abbrechen wollte, wurde ihr damit gedroht, dass ihre gesamten Daten zerstört würden. Daraufhin hat sie sich panisch an ihren Bruder gewandt, der den fremden Kontakt wieder löschen konnte. Man möchte meinen, dass Nadine durch diese negative Erfahrung wachgerüttelt worden wäre, aber sie betont dennoch, dass sie davon ausgehe, dass andere Internetnutzer sich nicht verstellen und ihre wahren Daten angeben würden. Ihre Erfahrung beurteilt sie als Pech, vor dem man sich nicht wirklich schützen könne. Nadine betont zwar, dass sie nun vorsichtiger geworden sei und nicht mehr unzählige Fotos sowie ihre Telefonnummer an fremde Menschen schickt, dennoch würde sie es wieder tun, wenn sie sicher sein könnte, wer sich am anderen Ende befindet. Trotz ihrer negativen Erfahrung ist Nadine in ihrer Internetnutzung eher leichtgläubig geblieben.

Nadine: *Ja, das ist ja nicht schwer, aber wenn das halt, äh wirklich nicht drauf vorbereitet bist und dann (...) der halt wirklich deine privaten Nummern hat, und äh keine Ahnung. Er meinte dann, dass, weil ich dem halt dann so Sachen nicht schicken wollte, einfach. Das wollt ich nicht. Dann er so: „Ja, öh nett sein und so. Ich hab deine ganzen Nummern. Ich stell die ins Internet, und so.“ (kichert) Da kriegt man schon irgendwie so 'n Schock.*

I: *Und würdest du jetzt was anders machen? Oder generell jetzt so für die Zukunft, hast du irgendwas gelernt daraus?*

77 Das Wort Hoax kommt aus dem Englischen und bedeutet Scherz bzw. Falschmeldung. Es handelt sich dabei um Warnungen vor Viren, die gar nicht existieren, um Menschen Angst zu machen.

Nadine: *Ja, gelernt halt, dass so viele komische Leute da sind wohl, aber ich mein, ich kann ja nichts gegen machen. Also wenn ich mich jetzt so abkapseln würde, dann würd' mir das ja auch nichts bringen. (...) Ja vielleicht nicht aufnehmen, aber wenn die mich halt anschreiben, schreib ich „wer bist du“ (lacht) und keine Ahnung. Würd' da 'n bisschen vorsichtig sein, aber nicht sofort ganz abkapseln. Das find' ich überstürzt irgendwie.*

(...)

I: *Wenn jetzt z. B. bei ICQ irgendjemand Anonymer kommt, oder ein Name, den du nicht kennst, wie würdest du damit umgehen?*

Nadine: *Normal, denk ich. Ich würd' ganz normal schreiben, aber mich nicht irgendwie preisgeben. Irgendwie keine Ahnung.*

I: *Würdest du da auch Fotos schicken, wenn da jetzt jemand fragen würde, den du nicht kennst?*

Nadine: *Ja, ein Foto auf jeden Fall. Und auch halt dann nicht mehr, wenn er sagt „schick mehr“, würd' ich das nicht machen.*

Sich über die Pflege von Beziehungen und das dazu notwendige Hochladen von Fotos auf Netzwerkplattformen hinausgehend aktiv im Social Web zu bewegen, spielt für Nadine keine Rolle; so zeigt sie kein Interesse, sich als Produzentin zu betätigen. *YouTube* (hin und wieder auch *MyVideo* und *Clipfish*) nutzt sie beispielsweise gerne, um Musik zu hören oder um sich lustige Videos anzusehen: Allerdings hat sie keine Lust, eigene Kommentare zu schreiben oder selbst Videos ins Netz zu stellen; es ist ihr auch zu aufwändig, sich dafür extra anzumelden. Für ihre Schulaufgaben nutzt Nadine zusätzlich noch *Wikipedia*. Da die Online-Enzyklopädie allerdings von den Lehrpersonen bei Schulaufgaben und Referaten häufig auf Plagiate hin kontrolliert und generell in der Schule nicht so gern als Informationsquelle gesehen wird, nutzt sie bei ihren Recherchen auch zuweilen *Google*; sie verwendet dabei besonders jene Ergebnisse, die sehr weit hinten in der Liste gereiht sind.

Ja, weil die Lehrer meistens nicht soweit gucken. (...) Weil die halt äh zwar wissen, na dass, die werden versteckt da irgendwas raussuchen, aber so Wikipedia ist zu leicht, da sehen sie sofort, dass man das daher hat.

Nadine geht davon aus, dass auch diese Suchergebnisse dennoch richtige Informationen enthalten, aber nicht von den Lehrkräften entdeckt werden.

Handlungstyp (5): Der kritisch-selektive Umgang mit dem Social Web als Mittel zum Zweck (zur Beziehungspflege und zur Information) (6)

Carola, 22 Jahre (Erzieherinnen-Fachschule); Katharina, 16 Jahre (Gymnasium); Uwe, 17 Jahre (Gymnasium); Stefan, 20 Jahre (Abitur; will studieren); Sonja, 18 Jahre, (Gymnasium); Roman, 21 (Fachhochschule)

Kritisch und reflektiert sowie äußerst selektiv stellt sich die Social Web-Nutzung im Handlungstyp 5 dar; seine Angehörigen schätzen das Internet im

Allgemeinen und Social Web-Angebote im Besonderen als nicht mehr wegzu-denkenden Bestandteil der Gesellschaft; für sie selbst spielen sie aber keine zentrale Rolle in ihrem Alltag (mehr), und wenn sie Social Web- bzw. Internet-Angebote nutzen, dann gehen sie damit sehr gezielt um und nutzen sie für ihr Informations-, aber auch für ihr Beziehungsmanagement als schnelles und bequemes, aber keinesfalls das beste „Mittel zum Zweck“. Für ihr Identitätsmanagement spielen das Internet bzw. Social Web-Angebote jedoch überhaupt keine Rolle. Die meisten Angehörigen dieses Typs sind ältere Jugendliche und junge Erwachsene, die alle das Gymnasium besuchen oder bereits abgeschlossen haben, oder wie die 22-jährige Carola aus A die Sozialfachschule besuchen.

Carola ist ein sehr naturverbundener und sozial engagierter Mensch. Sie befindet sich gerade in der Ausbildung zur Erzieherin, und ihr Ziel ist es, wenn sie danach in einem Kindergarten arbeitet, den Kindern den richtigen Umgang mit dem Internet beizubringen. In ihrem schulischen Umfeld fühlt sie sich wohl. Schwimmen ist Carolas großes Hobby, seit sie jedoch in der Stadt wohnt und wochentags in die Schule muss, bringt sie dafür nicht mehr so viel Zeit auf. Carola kennt viele Leute, zählt aber nur zwei zu ihren besten Freunden. Sie wuchs zusammen mit ihren Eltern auf. Obwohl sie einen großen Bruder hat (30 Jahre), ist sie eher wie ein Einzelkind groß geworden. Ihre Eltern (Carolas Vater ist Tischler, ihre Mutter arbeitet als Objektleiterin) waren darauf bedacht, dass Carola eine kritische Medienumgangsweise lernt. Carola schätzt Medien, sie geht jedoch eher konventionell mit ihnen um; so ist der Fernseher für Carola das wichtigste Medium, vor dem sie bis zu drei Stunden täglich – zumeist um Langeweile zu vertreiben oder um sich auszuruhen – verbringt. Früher hat sie auch sehr gern Rollenspiele gespielt; mittlerweile stört sie jedoch der damit verbundene große Zeitaufwand. *Second Life* hätte sie sehr interessiert, erzählt Carola, wenn dies auch in deutscher Sprache zugänglich gewesen wäre. Handy und Internet sind ihr wichtig, um mit ihren Freunden aus ihrem Heimatort in Verbindung zu bleiben. Doch hohe Relevanz genießt das Internet in ihrem Leben nicht; auch die Internetnutzung erfolgt zumeist aus Langeweile. Zu ihren Lieblingsseiten gehören *Technobase.fm* (benutzbar als Onlineradio), *Web.de* (wegen des E-Mail-Accounts) und *Wikipedia*, „weil man sich hier schnell und bequem zu allen möglichen Themen informieren kann“. Die Online-Enzyklopädie nutzt sie lieber als die Suchmaschine *Google*, weil „das befriedigt mich nicht, was da rauskommt, und dann geh ich bei *Wikipedia*“.

Instant Messaging verwendet Carola, um mit ihren Freunden oder ihrer Familie in Kontakt zu bleiben. *meinVZ* nutzt Carola, um sich mit Freunden auszutauschen oder Freunde von früher wiederzufinden. An den hochgeladenen Fotoalben und Profilseiten hat sie jedoch keinerlei Interesse. Sie ist auch nur deshalb in bestimmten Gruppen vertreten, weil sie über diese viel mit ihren Arbeitskollegen kommunizierte. Sie ist zwar auf Anraten ihrer Freunde bei

StudiVZ angemeldet, jedoch kümmert sie sich nicht um die Aktualisierung ihrer Profilseite. Generell findet Carola keinen großen Gefallen an Netzwerkplattformen. Sie bevorzugt den persönlichen Kontakt mit ihren Freunden; über SNS könne es schnell zu Missverständnissen kommen, wie sie erzählt. Hin und wieder verwendet sie auch die Videoplattform *YouTube* zum Hören von Musik im Hintergrund. Das *Weblog* ihrer Freundin nutzt sie zwar regelmäßig, selbst würde sie jedoch keinen führen wollen. Insgesamt ist Carola dem Social Web wie allgemein auch dem Internet gegenüber sehr kritisch eingestellt; für sie ist es nichts mehr und nichts weniger als ein brauchbares, aber keinesfalls gefahrenloses Mittel zum Zweck, das sie mehr oder weniger lustlos sowohl zur Information als auch zur Beziehungspflege nutzt.

Carola ist es sehr wichtig, ihre Sozialkontakte und die Bewegung in der Natur nicht wegen des Internets zu vernachlässigen. Sie findet es zwar von Berufs wegen sinnvoll und wichtig, dass sich Kinder mithilfe einer Lernsoftware Wissen aneignen, jedoch stört sie, wie sie betont, übermäßiger Konsum an Computerspielen oder wenn Bücher durch das Internet ersetzt werden. Carola weiß über mögliche Gefahren und Risiken Bescheid und kennt auch gewisse Sperren für nicht-kindgerechte Seiten. Ebenso macht sie sich Gedanken über das Preisgeben von Daten oder anonyme Internetnutzung. Ein Bekannter von Carola kam wegen illegalen Downloads von Musik und Filmen mit der Polizei in Kontakt und erhielt dafür eine Geldstrafe. Seitdem will sie mit dem strafbaren Downloaden nichts mehr zu tun haben und rät auch anderen davon ab. Sie möchte weder auf Videos noch auf Fotos, die im Internet kursieren, gesehen werden. Daher veranlasste sie das Löschen eines Event-Shooter-Fotos, auf dem sie abgebildet war. Sie ist der Meinung, dass ihr das nur dadurch gelang, dass der Fotograf ein Bekannter von ihr war.

Ähnlich wie Carola nutzt auch die 16-jährige Katharina, Gymnasiastin aus A, Social Web-Angebote. Auch sie ist eine sehr aufgeschlossene Person, die schon an einigen Schüleraustauschprogrammen teilgenommen hat. Daher hat sie auch viele Freunde in allen Teilen der Welt, mit denen sie über Sorgen und Freuden sprechen kann. Katharina hat zwei Halbgeschwister: einen älteren Bruder (32 Jahre), der auch beruflich mit dem Internet zu tun hat, und eine ältere Schwester (26 Jahre), die studiert. Ihre Mutter arbeitet als Homöopathin, ihr Vater ist Anwalt und hat bereits einige Fälle bearbeitet, in denen Jugendliche zu Opfern der Internet-Kriminalität wurden. Daher wurde sie von ihren Eltern auch zu einer kritischen Haltung gegenüber dem WWW erzogen. Sie fühlt sich in ihrer Familie wohl und hat ein gutes Verhältnis zu den Mitgliedern ihrer Familie. Katharina ist sehr musikalisch und spielt in ihrer Freizeit Klarinette und Saxophon in einer Big Band.

Auch für Katharina ist der Fernseher nach wie vor das Medium Nummer 1; er hilft ihr dabei, Langeweile zu vertreiben, und läuft oft stundenlang nebenbei. Zwar nutzt sie auch andere Medien – das Handy zum Kontakthalten, vor

allem aber auch Bücher und den MP3-Player, zum Musikhören, und ebenso den PC inklusive des Internetzugangs. Eine entscheidende Rolle spielen Social Web-Angebote für sie aber nicht; sie ist sich sicher, ohne sie leben zu können. Zwar nutzt sie eine Reihe von Angeboten, wie etwa *Facebook*, ihre Lieblingsseite, *SchülerVZ* oder *StudiVZ*, doch sie kommuniziert darüber nur mit Freunden, die sie alle persönlich kennt. Mit der Preisgabe ihrer persönlichen Daten ist Katharina sehr vorsichtig; es erscheint ihr zu riskant, diese Angaben auf irgendwelchen Seiten zu hinterlassen. Ebenso ist sie achtsam in Bezug auf die Fotos, die sie auf *SchülerVZ* oder *Facebook* hochlädt: Diese sollen weder ihren Wohnort noch ihre alltäglichen Lebensgewohnheiten verraten. Sie würde sich nie dazu bereit erklären, sich mit fremden Leuten zu treffen. Sie ist misstrauisch den Angaben anderer Personen gegenüber und möchte keine öffentliche Kommunikation über Netzwerkplattformen.

Katharina weiß sehr gut über bestimmte Gefahren und Risiken Bescheid; und sie weiß auch, wie man diese umgehen könnte. Auch in ihrem Informationsmanagement ist Katharina sehr selektiv und achtet auf gewisse Kriterien, damit sie den Informationen trauen kann. Für ihre Recherchen verwendet sie nur sehr selten *Wikipedia*. Es erscheint ihr zuverlässiger, bestimmte Schlagwörter in *Google*, das ihr als Standardseite dient, wenn sie ihren Computer öffnet, einzugeben. Dann sucht sie sich jene Seiten heraus, die speziell für das gesuchte Thema konzipiert wurden und eine gewisse Struktur beinhalten:

Aber wenn es doch eher so einen schlichteren Aufbau hat und gut erklärt ist, wirklich nicht zu viele Fremdwörter, aber auch Fremdwörter benutzt werden, dann ist es doch für mich schon eher seriöser.

Ihre Netz-Recherchen kombiniert sie immer mit Fachbüchern. Bei Zitaten aus dem Netz ist sie ebenfalls sehr vorsichtig und vermeidet es im Regelfall, aus dem Web zu zitieren. Wenn sie jedoch Texte daraus verwendet, gibt sie die Quelle selbstverständlich an.

Der 17-jährige Gymnasiast Uwe ist ein eher distanzierter und zurückhaltender Typ, der zu jeder Zeit wohlüberlegte Antworten gibt. Uwe hat viele Freunde, vor allem aus dem Ruderklub, in dem er Mitglied ist. Seit zwölf Jahren nimmt Uwe auch Klavierunterricht; Uwe möchte einmal Pilot werden. Zusammen mit seinen Eltern (Uwes Vater ist Arzt, seine Mutter Physiotherapeutin) und einer älteren Schwester (19 Jahre) wohnt er in A.

Neben Radio, Fernsehen, das er auch zur Information nutzt, und Handy, das er vor allem für das Schreiben von SMS schätzt (Uwe mag es nicht gern, zu telefonieren) genießt das Internet eine hohe Priorität in Uwes Leben. Dabei hat er sich seine Kenntnisse darüber selbst angeeignet. Laut eigener Angabe bietet das WWW die Vorteile, sich einerseits über Themen zu informieren, die ihn interessieren, andererseits kann er dadurch mit seinen Freunden, die über weite Teile der Welt zerstreut sind, in Kontakt bleiben. Dafür nutzt er vor

allem die Möglichkeit des E-Mail-Schreibens. Netzwerkplattformen spielen bei Uwe keine große Rolle. Er ist zwar auf *StudiVZ* angemeldet, nutzt es aber nur, wenn eine neue Nachricht eingeht. Bei *SchülerVZ* ist Uwe kein Mitglied, obwohl die Mehrheit seiner Klasse dort registriert ist. Instant Messaging, vor allem *MSN*, hingegen nutzt er sehr oft, um mit seinen Freunden in Verbindung zu bleiben. Auch wenn ihm diese Art der Kommunikation oft sinnlos erscheint, da selten persönliche Dinge besprochen werden, sieht er Vorteile darin, kurzfristig Termine zu verabreden. Während seines Schüleraufenthalts im Ausland hat Uwe auch einen eigenen Weblog geführt; da ihm diese Form der Kommunikation jedoch zu aufwändig erschien, hat er sie sehr bald wieder eingestellt.

Uwe möchte sich nicht anonym im Internet bewegen. Deshalb ist auf seiner *StudiVZ*-Profil-Seite sein voller Namen zu finden. Es ist aber kein Foto von ihm vorhanden, dies jedoch weil „*ich grade kein aktuelles hatte und dadurch kein altes reinstellen wollte. (lacht) Und danach bin ich nicht mehr dazu gekommen.*“; dennoch ist Uwe sehr vorsichtig in Bezug auf das Preisgeben seiner Daten: „*weil ich immer dachte: Daten eingeben, das finde ich schon ein bisschen krass und Anschrift und so weiter, kriege ich im schlimmsten Fall Werbung nach Hause.*“ Daher lassen sich auch keine Fotoalben von ihm finden, weil ihm das zu persönlich erscheint. Dem Kennenlernen von Fremden über SNS steht er ebenfalls skeptisch gegenüber, da er sich nicht sicher sein könne, wer diese Personen sind.

Zwar nutzt Uwe für seine Recherchen, etwa bei allgemeinen Themen, auch *Wikipedia*:

Dann kann man normalerweise schon den Informationen trauen, weil sie auch von ganz vielen Leuten angeguckt werden, und dann würde es äh schnell verschwinden, wenn da etwas Falsches auftauchen würde.

Er ruft dann jedoch auch andere Webseiten auf, um die angegebenen Informationen zu vergleichen. Ab und zu nutzt Uwe auch *YouTube*; dies jedoch nur, um sich lustige Videos (z. B. von Komikern) anzusehen; *YouTube* ist dennoch seine Lieblingsseite im Social Web.

Noch kritischer und ganz konsequent selektiv agiert der 20-jährige Stefan aus B. Auch er ist wie die Mädchen sehr offen und gesprächig. Stefan hat schon früh gelernt, Verantwortung für sein Handeln zu übernehmen. Da seine Eltern – beide sind Sozialpädagogen – ein Heim für Pflegekinder führen, wohnt er mit neun Pflegegeschwistern (im Alter von sechs bis achtzehn Jahren) unter einem Dach. So kam er schon früh in Kontakt mit Menschen, die mit schwierigen familiären Verhältnissen zu kämpfen haben. Er selbst ist außerordentlich hilfsbereit und hat eine „ausgeprägte soziale Ader“. Neben all den sportlichen Freizeitaktivitäten spielt er Klarinette in einer Band. Mit seinen Geschwistern (ein älterer Bruder im Alter von 28 Jahren und eine ältere

Schwester, 22 Jahre) versteht er sich ausgesprochen gut. Auch sonst fühlt er sich in seiner eher ungewöhnlichen Umgebung überaus wohl. Stefan weiß, was er will und wie er das bekommt. Da er ein Studium anfangen will, nutzt er das Internet gezielt für seine Studienvorbereitungen.

Stefan ist zudem noch ein echter Radio-Fan, und auch das Handy möchte er nicht missen, um mit seinen Freunden in Kontakt zu bleiben. Da Stefan das Fernsehen zum Teil als „niveaulos“ empfindet, spielt es keine große Rolle in seinem Medienalltag. Das Internet mit all seinen Möglichkeiten ist in den letzten Jahren zum wichtigsten Medium avanciert und hat den Fernseher ersetzt. So hat es ihm eine Zeitlang Spaß gemacht, bei Online-„Ballerspielen“ „mitzuzocken“, das hat aber für ihn bald den Reiz verloren. Spaß macht es ihm dagegen, online shoppen zu gehen, wie zum Beispiel um Kleidung zu erwerben, die es in seiner Stadt nicht zu kaufen gibt. Außerdem ist er bei *eBay* registriert, um dort Produkte kostengünstiger zu ersteigern. Verkaufen würde er jedoch nichts, da es ihm zu aufwändig erscheint. Stefan benutzt das Internet aber vor allem als Recherche-Medium. Angebote wie *Google*, seltener jedoch die *Wikipedia*, dienen ihm ausschließlich zur Information; so stöbert er auf verschiedenen Seiten, um sich Gedankenanstöße zu holen. Der Beziehungspflege über das Social Web steht er dagegen – anders als die Mädchen, die zu diesem Typ gehören – äußerst kritisch gegenüber. Bei *ICQ* und *Skype* hat er sich wieder abgemeldet. Mit seinen Freunden pflegt er vor allem die Face-to-Face- und auch die E-Mail-Kommunikation. Sobald er sein Studium beginnt, möchte er *StudiVZ* auch zweckgebunden für Informationen zum Studentenleben benutzen.

Stefan gibt sich insgesamt gesellschaftskritisch; er beklagt den Niveauverlust und die Trivialisierung der Gesellschaft und bezieht dies auch auf das Internet:

Ich hab letztes Mal das Internet mit 'nem Stripclub verglichen. (...) Wo man hinkommen kann, sich an eine Bar setzt und glotzt, man glotzt natürlich auch schon recht abwertend, oder tanzt eben selbst.

Ähnlich kritisch wie Stefan steht die 18-jährige Gymnasiastin Sonja dem Internet im Allgemeinen und dem Social Web im Besonderen gegenüber. Sonja ist ein freundlicher und äußerst modebewusster Teenager; sie unterscheidet sich in ihrem Kleidungsstil deutlich von gleichaltrigen Mädchen. Sonja hat ein ausgeprägtes Shoppinginteresse, dem sie auch im Internet nachkommt. Vor allem zu ihrer Mutter hat Sonja, die mit ihren Eltern (ihr Vater ist Bankkaufmann, ihre Mutter war früher Lehrerin und arbeitet nunmehr als Hausfrau), ihren beiden älteren Brüdern (22-jährige Zwillinge) und ihrem jüngeren Bruder, der gerade 17 geworden ist, in B wohnt, eine enge Beziehung und zieht sie auch als Beraterin in Stil-Fragen heran. Sonja ist sehr sportlich; zweimal pro Woche geht sie zum Volleyballtraining; früher hat sie auch Tennis

und Fußball gespielt. Da sie seit einem Jahr noch Klavierunterricht nimmt, konzentriert sie sich derzeit nur noch auf Volleyball. Sonja ist sehr gut in ihr soziales Umfeld integriert; sie verfügt über einen großen Freundeskreis. Derzeit hat sie eine Beziehung zu einem gleichaltrigen Jungen aus der Nähe.

Medien (bis auf Bücher und die Zeitung) spielen für Sonja insgesamt keine große Rolle; ins Internet, geht sie nur, wenn sie etwas recherchieren möchte oder mit ihren Freunden über Instant Messaging Kontakt aufnehmen will. Eine große Leidenschaft stellt für sie jedoch das Online-Shopping dar; dazu nutzt sie die Seiten *Frontlineshopper* und *Planetsports*, um das eingeschränkte Angebot an ihrem Wohnort zu kompensieren:

Sonja: *Hier in der Nähe findet man halt nicht so gute Läden, und dann kann man halt, bevor man sich erst einmal ins Auto setzt, den Sprit verjagt und ganz weit weg fährt, eben schnell auch gut im Internet gucken. Das ist super praktisch, und man spart auch ein bisschen Zeit, die man dann für andere Sachen, zum Beispiel Hausaufgaben, nutzen kann.*

I: *Und wie weit ist die nächste Stadt weg, wo man gut einkaufen kann?*

Sonja: *17 bis 20 Kilometer und eine andere Stadt ist ungefähr eine Stunde fahren oder eine Dreiviertelstunde. Das geht auch wohl, aber oft find ich dann trotzdem nichts. Dann geh ich auch so gern mal im Internet gucken, weil man da auch so andere Sachen findet als die, die überall sind so.*

Sonja nutzt *Wikipedia* sowie *Google* gezielt für ihr Informationsmanagement, z. B. wenn sie etwas für die Schule recherchieren muss oder irgendetwas wissen will; dazu schaut Sonja dann bei *Google* nach, recherchiert dann jedoch immer noch weiter. Wenn sie nur privat Informationen benötigt, begnügt sie sich mit einem Blick in *Wikipedia*. Dabei geht sie jedoch sehr reflektiert vor und beurteilt die unterschiedlichen Informationen aus dem Internet sehr kritisch:

Sonja: *Also das Aussehen der Seite is' auf jeden Fall schon mal ausschlaggebend, wenn da irgendwie so Schnörkelsachen und all so was ist, und kommt auch immer drauf an, wer das geschrieben hat. Also wenn das jetzt zum Beispiel so' n Professor war, glaub ich dem schon eher, als wenn das jetzt wer anders is. Ja, manchmal setzen Jugendliche ja auch ihre Hausaufgaben rein oder so. Meistens geht's, ist ja auch wohl richtig, aber da muss man auch schon aufpassen, weil, die wissen ja auch nicht alles.*

I: *Und bei den Jugendlichen, ist das meistens gut, was die so reinstellen?*

Sonja: *Ja, wenn die es selber bereits schon gemacht haben. Manchmal ist das ja so, da lande ich dann auf so einem Forum und dann steht da „Hat jemand die und die oder schon da und da was mal drüber was geschrieben?“ Und dann les' ich mir das durch und dann – bisschen weiß ich ja dann auch über das Thema – dann kann ich das auch beurteilen, ob das richtig oder falsch ist. Wenn sich das gut anhört, denk ich mir, nehm' ich mal mit.*

Auch für ihr Beziehungsmanagement nutzt Sonja Social Web-Angebote; früher hat sie sehr viel über Instant Messaging kommuniziert, weil sie als Austausch-

schülerin in Frankreich war und mit ihren dortigen Freunden in Kontakt bleiben wollte. Sie erzählt auch, dass sie im Alter von etwa 16 Jahren oft stundenlang über *ICQ* gechattet hat. Mittlerweile macht sie das aber nicht mehr so häufig. In ihrem örtlichen Freundeskreis tauscht man sich mittlerweile kaum mehr über Instant Messaging aus; mit Freunden aus dem Nachbarort macht Sonja es jedoch gelegentlich und wenn, dann meistens abends und eher kurz – nur um wichtige Informationen (z. B. in welchem Lokal man sich trifft) auszutauschen. Generell bevorzugt es Sonja inzwischen, über E-Mails zu kommunizieren, weil sie das persönlicher findet.

ICQ geht eben schneller, aber E-Mails mag ich lieber, die kann man halt immer wieder aufrufen. (...) E-Mails sind einfach schöner, es ist fast wie ein Brief nur nicht so, dass man ihn in den Händen halten kann. Ja, das find ich eigentlich wohl schön. Als Hanno [Sonjas Freund, Anm. d. A.] in Südafrika war, haben wir uns auch immer E-Mails geschrieben. Die hab ich immer noch gespeichert, die kann man immer so aufrufen und so. Ist auch irgendwie persönlicher, oder. Also bei ICQ hat man den Vorteil, dass man direkt seine Gefühle, oder wie's einem gerade so geht, schreiben kann, aber ich finde E-Mails haben auch schon was an sich.

Sonja ist bei der *Emsland-Community*, bei *SchülerVZ* und bei *StudiVZ* angemeldet; diese Netzwerkplattformen nutzt sie aber recht selten:

Meine Freundin zum Beispiel nutzt das ganz viel, schreibt mir irgendwelche Nachrichten, aber ja, wenn ich jemandem 'ne Nachricht schreibe „Hallo, wie geht's?“, „Was machst du?“, find ich das eher inhaltslos, und deswegen mach ich das jetzt nicht so oft. Ich glaub, die macht das halt ziemlich gerne. Ich find das einfach, ich weiß nicht, hat nichts, bisschen dumm, aber okay.

Manchmal sieht sich Sonja auf *YouTube* Videos an, wenn sie von Freunden einen Tipp bekommen hat. Zudem nutzt sie *YouTube* als Musikplattform, um nach neuen Songs zu suchen. Andere Videoplattformen kennt sie zwar, nutzt diese aber nicht. Wie auch die anderen Angehörigen dieses Typs, insbesondere Stefan, ist Sonja dem Internet gegenüber sehr kritisch eingestellt; wie die angehende Erzieherin Carola macht sie sich vor allem über die Internet-Nutzung von Kindern Gedanken:

Also, ich finde es auf jeden Fall, dass da so Sachen angeboten werden, die Kinder eigentlich gar nicht sehen sollten. Das finde ich nicht unbedingt ein Risiko, sondern Risiko ist es alleine schon, dass viele Kinder das Internet halt sehr viel nutzen. (...) Ich glaube, das kann schon sehr gefährlich werden, wenn man einfach, ähm – Internet heißt ja Kommunikation überall, aber ich glaube, dass, wenn man zu viel am Computer sitzt (...) auch schnell Freunde verlieren kann. Oder nicht unbedingt verlieren, aber dadurch findet man keine richtigen Freunde. Und ich finde auch, man sollte nicht nur über' s Internet kommunizieren. Und dann gibt's auch noch Seiten, die man gar nicht sehen sollte.

Der 21-jährige Roman ist ein gesprächsbereiter, freundlicher junger Mann mit vielen Freunden, der in einer mittelgroßen Stadt an einer Fachhochschule in einem kommunikationsbezogenen Studiengang studiert und während der Erhebungsphase ein Praktikum in A absolvierte. Neben seinem Studium arbeitet er in einer Network-Marketing-Firma, dessen Website seine Lieblingsseite ist. In seiner Freizeit treibt er viel Sport. Außerdem ist er Mitglied in einem Verein, der Live-Rollenspiele veranstaltet, die das Mittelalter zum Thema haben. Roman hat einen älteren Bruder, seine Mutter ist Psychotherapeutin, sein Vater arbeitet als Manager in einem Pharmaunternehmen. In Romans Alltag genießt das Handy den größten Stellenwert, um mit seinen Freunden in Kontakt zu bleiben; doch auch über E-Mail tauscht er sich mit ihnen aus. Das Fernsehen nutzt Roman zwar zur Unterhaltung; es erscheint ihm jedoch im Prinzip durch das Internet ersetzbar. Roman betreibt ein selektives, aber – auch wegen seines Studiums – intensives Informationsmanagement; dazu dienen ihm Printmedien (Zeitungen und Bücher) sowie Online-Zeitungen, um über aktuelle Ereignisse Bescheid zu wissen, oder zur Recherche zuweilen auch *Wikipedia*.

Über Social Web-Angebote hat Roman in seinem Studium schon viel erfahren; sie genießen jedoch in seinem Alltag einen recht geringen Stellenwert. Zwar hat er selbst im Zusammenhang mit seinem Studium eine *StudiVZ*-Gruppe gegründet, der mittlerweile 270 Personen angehören; wichtig waren ihm dabei aber der Lerneffekt und die Erfahrung damit, um sich auszukennen. Er benutzt diese Plattform zwar auch zur Kontaktpflege, um Termine auszumachen oder kurz Informationen auszutauschen, schätzt dazu jedoch *ICQ* und vor allem Telefonate als bessere Lösung ein. Die Musikplattform *MySpace* verwendet Roman zum Informieren über neue Bands. Über *YouTube* rezipiert er Musikclips, lustige Videos oder Nachrichten bzw. Reportagen, die auch gemeinsam mit Freunden angesehen werden. Er findet es beeindruckend, wie viel Videomaterial dort vorhanden ist und dass man diese Plattform als Archiv für verpasste Sendungen verwenden kann; dies war auch der Hauptgrund für seine Registrierung; außerdem kann er sich dort jederzeit Videos für über 18-Jährige ansehen. Einmal, so erzählt er bei der Gruppendiskussion, habe er sogar über *YouTube* etwas gelernt:

Ja, Krawatte binden. Da hab ich mir das (unverständlich) angeguckt, weil ich dachte, ich müsste es ja irgendwann mal lernen, weil sonst mach ich die immer zu und häng' die dann so auch wieder weg. (lacht.) Ähm, das ist einfach anschaulicher dann.

Insgesamt erweist sich Roman im Umgang mit Social Web-Angeboten jedoch als hoch kritisch; er weiß, dass sich dort jeder als Autor beteiligen kann. Um Gewissheit zu erlangen, ob die Angaben, die er benötigt, stimmen, sucht er daher immer nach weiteren Quellen. Ein wichtiges Kriterium für ihn ist die Seriosität der Angebote. Durch sein Studium ist Roman sehr gut über techni-

sche Aspekte (wie Verschlüsselungen von Daten, „Kindersicherungen“ oder die Produktion von Podcasts), aber auch inhaltliche Aspekte sowie Chancen und Risiken des Social Web informiert. Mit Blick auf jüngere Menschen stellt er wie etwa Sonja und Carola Gefahren wie Cybermobbing, pornographische und gewalthaltige Inhalte deutlich heraus und befürwortet wie sie eine medienpädagogische Bildung junger Menschen, um ihnen einen kritischen und kompetenten Umgang mit dem Social Web und dem Internet allgemein zu vermitteln.

Handlungstyp (6): Das Social Web zur Kompensation bei sozialen Problemen – die intensive und initiative Nutzung mit hoher Relevanz in einem problembelasteten Alltag (2)

Hassan, 17 Jahre (Hauptschule); Viktor, 17 Jahre (Realschule)

Die beiden Angehörigen des Handlungstyps 6 lassen mit Blick auf die Dimensionen intensiv, initiativ sowie relevant Übereinstimmungen mit den Umgangsweisen des Typs 3 erkennen. Dennoch unterscheiden sich die Handlungsweisen dieser beiden Jugendlichen von denen des Typs 3 in Bezug auf ihre Motive, die deutlich auf die Lebenswelt der Probanden verweisen. Unter diesen Social Web-Handlungstyp lassen sich zwei Jungen subsumieren, die zwar – ähnlich wie die Angehörigen des Typs 3 – Social Web-Angebote mit hoher Intensität nutzen (dies aber weitgehend unreflektiert und unkritisch); das Social Web genießt auch für sie eine sehr große Relevanz im Alltag; ohne die täglich mehrere Stunden in Anspruch nehmende Nutzung können sich die beiden Jungen ihren Alltag gar nicht vorstellen. Für sie ist es jedoch ein zentrales „Lebensmittel“, mit dem sie im Wesentlichen ihr Identitäts- bzw. zum Teil auch ihr Informationsmanagement (Hassan, 17 Jahre) sowie ihr Beziehungsmanagement (Viktor, 17 Jahre) betreiben, da sie in ihrer Lebenswelt mit Bedingungen kämpfen müssen, die sie in besonderer Weise auf Social Web-Angebote „zurückwerfen“.

Die beiden Jungen stammen aus Migrationsfamilien und fühlen sich nur schlecht in die Gesellschaft integriert. Jeder von ihnen antwortet auf diese ihnen problematisch, wenn nicht sogar unwirtlich erscheinende lebensweltliche Situation in einer ihrem Charakter entsprechenden sehr spezifischen Weise. Bei beiden genießt dabei das Social Web einen überaus großen Stellenwert: Es dient ihnen zur Kompensation von im realen Leben nur schwer auszubehenden Bedürfnissen sowie von Defiziten im Alltag.

Hassan, ein 17 Jahre alter Hauptschüler aus B, der vor neun Jahren zusammen mit seinen Eltern aus der Türkei nach Deutschland gekommen ist (er hat noch drei jüngere Brüder sowie eine jüngere Schwester) ist kurdischer Abstammung. Seine Familie bezieht Sozialhilfe, da seine Eltern keine Arbeitslaubnis haben (über die früheren Berufe seine Eltern gibt Hassan keine Aus-

kunft). Hassan ist in seine soziale Umgebung nur sehr schlecht integriert und hat daher mit vielen Problemen zu kämpfen. Diese liegen unter anderem in seinem extremen kurdischen Nationalstolz sowie einer entsprechend hohen Arroganz gegenüber der deutschen bzw. europäischen Gesellschaft und Menschen mit einer anderen ethnischen Herkunft als seiner eigenen begründet. Auf die Vorliebe einiger seiner Freunde für pornographische Seiten im Internet antwortet Hassan z. B. mit Abscheu:

Ich bin Moslem, also ich bin stolzer Moslem. So was mach ich nicht.

Hassan geht kaum einem Streit aus dem Weg, besonders viele Raufereien hat er mit türkischstämmigen Jugendlichen. Dies hat schon fast zu einer Suspendierung von der Schule geführt, da er dort Schlägereien angezettelt hatte (seine schulischen Schwierigkeiten beschränken sich nicht nur auf Differenzen mit Gleichaltrigen, sondern spiegeln sich auch in seinen Noten wider). Hassan sagt selbst:

Im Stress bin ich immer so schnell ausgerastet, wenn einer irgendwas gesagt hat. (...) Ich bin nicht der Junge, der redet, ich bin einfach, der sofort draufschlägt.

Auch wenn er von manchen Mitschülern und Mitschülerinnen gemobbt und beleidigt wird, wahrscheinlich als Reaktion auf seine eigenen Verhaltensweisen, bezeichnet er dies als völlig „normal“; er selbst agiert und reagiert nicht anders. Um sich sportlich zu betätigen, geht Hassan regelmäßig ins Fitnessstudio und spielt mit seinen Freunden (darunter afghanische und russische wie auch einige deutsche Jugendliche) drei Mal in der Woche Basketball. Weil ihn Hiphop fasziniert, versucht er diesen Stil durch eigene Texte und eigenen Gesang zu imitieren. Um dieses Hobby auszuleben, hat er sein Taschengeld in ein Mikro investiert, das seine Stimme verändern kann. Aufgrund seiner sprachlichen Probleme ist es ihm bisher aber nicht gelungen, die richtigen Wortlaute für seine Musik zu finden. Hassans Alltag und seine Lebensgewohnheiten werden durch seine kurdische Herkunft bestimmt; seine Herkunft ist ihm sehr wichtig; Kurde zu sein bestimmt seine Identität. Um diese zu erhalten, zu pflegen und auch anderen gegenüber ausleben zu können, nutzt er Social Web-Angebote. Sie genießen bei Hassan, je nach Interesse und speziellem Bedürfnis, aus unterschiedlichen Gründen einen hohen Stellenwert für sein Informations- und vor allem sein Identitätsmanagement. So verwendet Hassan z. B. *YouTube*, um sich über kurdische Musik zu informieren oder diese wie deutschen Hiphop zu genießen; am deutschen Angebot sprechen ihn besonders gewaltverherrlichende Texte an:

Ich hör nur deutsche, also diese Gangsta-Lieder und so, also irgendwie massiv, diese Gewalt. Das ist das, was ich hör.

Auch gewalthaltige Online-Spiele sind ihm sehr wichtig; sie zählen zu seiner Lieblingsbeschäftigung im Internet. Hassan rezipiert ebenso gern die selbstgedrehten Videos vor allem seiner kurdischen Freunde im Netz, die von kurdischen Lebensgewohnheiten handeln. Es ist ihm wichtig, durch das Versenden von Links andere Freunde auf diese Videos aufmerksam zu machen. Ein Video selbst zu produzieren, käme für ihn jedoch nicht in Frage, weil er dafür zu viel Zeit investieren müsste.

Da Hassan seine ethnische Herkunft extrem wichtig ist, sucht er im Internet auch gezielt nach Informationen über sein Land und seine Landsleute. Dabei verwendet er neben *Google* auch *YouTube*. Bei der Erledigung seiner Hausaufgaben bedient er sich unter anderem auch der Online-Enzyklopädie *Wikipedia*. Dann ist er bereit, alle Informationen zu akzeptieren, die er bekommt, gleichgültig, ob sie seriös sind oder nicht.

Bei *SchülerVZ* hat sich Hassan vor etwa einem halben Jahr angemeldet. Dabei ist es ihm wichtig, seine Freunde mittels kurzer Nachrichten auf deren Pinnwände schnell erreichen zu können. Da er aber nicht davor zurückgeschreckt, andere Nutzer durch Beleidigungen auf Pinnwänden zu belästigen, wurde er von den Betreibern bereits sieben Mal gelöscht:

I: *Was hast du da so geschrieben?*

Hassan: *Ja, ähm, keine Ahnung, weil zwischen uns Kurden und Türken gab's Stress. Da warn mehrere, die rechtsradikalen Türken, die was gegen uns haben, haben irgendwie auf meine Seite, da kann man ja bei der Pinnwand irgendwas schreiben, ja, gibt's so ne Pinnwand. Sagen: „Ach, ihr Scheiß-Kurden“ und so, also beleidigen. Darauf fing ich an, ihre Eltern zu beleidigen, alles Mögliche selber. Und dann hab'n sie mich verpetzt und so oder auf Wikipedia, da kann man ja nix über PKK machen. Da steht ja „sterolis“, ja, ja. Ich hab zum Beispiel meinen Namen [Nickname]⁷⁸, wurde da öfter wegen Beleidigungen und so gelöscht.*

I: *Und hast du die anderen dann auch verpöffen?*

Hassan: *Ne, ne. Ich bin nicht so 'ne Petze, also, wenn alle was machen wollen, können' se ruhig machen. Also petzen und so bin ich nicht.*

Gern hätte er aber Rückmeldung von den Betreibern, weshalb man ihn gelöscht hat, um sie dann ihrerseits wissen zu lassen, warum er so agiert. Dennoch legt er jedes Mal sorgfältig seine Freundeslisten neu an:

Ja, ich hatte ja auch, wurde ich vor zwei, drei Wochen gelöscht wieder. Ich hatte da ungefähr mehr als zweihundert Freunde und jetzt hab ich achtzig. Nur bei die achtzig, jetzt muss ich alle suchen. Die haben ja auch nicht ihre ganzen Namen drinne, eben auch Spitznamen und so. Es ist schwer, dich zu finden.

78 Auch mit seinem Nickname positioniert sich Hassan eindeutig als Kurde.

Da ihm die Kontaktpflege sehr wichtig ist, möchte Hassan auch unbedingt in *SchülerVZ* angemeldet bleiben. Dabei zählt er alle seine Kontakte zu seinen Freunden; er betont dabei aber, dass er nur „richtige Freunde“ habe und akzeptiere. Auch auf *SchülerVZ* ist es Hassan wichtig, seinen Nationalstolz zu präsentieren; und auch dort sucht er die Auseinandersetzung mit türkischen Jugendlichen. Sein Profilbild zeigt ihn mit der kurdischen Flagge, und er lässt sich immer wieder neue Spitznamen einfallen, mit denen er als PKK-Anhänger erkennbar ist. Instant Messaging (besonders *ICQ* aber auch *MSN*) nutzt Hasan ebenfalls, um mit seinen Freunden in Deutschland sowie mit seinen kurdischen Verwandten und Freunden in Kontakt zu bleiben:

Fremde sind ein bisschen für mich langweilig, so weil, wir haben hier Russen, Albaner und so, die meisten, näh? Die labern so auf ihre Sprache, man versteht nichts. (...) Hab keinen, der auf meine Sprache spricht hier, ja, das ist langweilig und hier gibt's gar keine Verwandten, gar nix in der Nähe.

Hassan nutzt Netzwerkplattformen sowie Instant Messaging vor allem für sein Identitätsmanagement. *SchülerVZ* dient ihm zur Kontaktpflege, aber vor allem zur aktiven Selbstdarstellung als Kurde – etwas, was ihm in seinem sozialen Umfeld nicht in der Weise gelingt. Auf *SchülerVZ* ist er auch nur den Gruppen beigetreten, die ihn mit seinem Migrationshintergrund in Verbindung bringen. Andersdenkende mobbt und beleidigt er dagegen.

Auch der 17-jährige deutsch-russische Realschüler Viktor (seine Mutter arbeitet als Raumpflegerin,⁷⁹ sein Vater im Metallgewerbe) hat in seiner sozialen Umgebung mit Integrationsproblemen zu kämpfen. Mehr noch als Hassan ist Viktor ein Außenseiter. Anders als dieser ist er aber von Statur recht klein, schüchtern und introvertiert, und auf Hänseleien durch andere, etwa auch im Rahmen der Gruppendiskussion, reagiert er eher phlegmatisch und versucht sie zu ignorieren. Generell scheint Viktor ein höflicher Junge zu sein; er erweckt dabei den Eindruck, als habe er seinen Platz im Leben noch nicht gefunden. Viktor lebt zusammen mit seiner neunjährigen Schwester zusammen in B. Sein älterer Bruder, sein großes Vorbild, ist vor einiger Zeit durch einen Unfall ums Leben gekommen. Wie seine jüngere Schwester spricht er nicht russisch; so nutzt er auch nur deutsche Medien und nicht, wie seine Eltern, russische. Das Thema Gewalt ist für Viktor ein Reizthema; dabei bleibt unklar, ob dies daran liegt, dass er selbst in irgendeiner Weise ein Opfer von Gewalt ist. So verabscheut er einerseits alle Gewalt, andererseits rezipiert er viele

79 Im Interview gibt Viktor an, seine Mutter sei Ärztin und habe in ihrem Beruf mit Computern zu tun. Im Rekrutierungsfragebogen selbst hat Viktor allerdings als höchsten Schulabschluss seiner Mutter Realschule eingetragen und als ihre berufliche Tätigkeit Raumpflegerin angegeben. Nachprüfungen vor Ort zeigen, dass seine Information im Interview nicht stimmt. Es scheint Viktor im Interview wichtig gewesen zu sein, seinen sozialen Status mit dem Hinweis auf den vermeintlichen Beruf seiner Mutter höher darzustellen als er tatsächlich ist.

Gewaltvideos, die er von anderen auf sein Handy geschickt bekommt, obwohl er deren Unterhaltungswert für andere nicht nachvollziehen kann. Auch auf *YouTube* und *MyVideo* rezipiert er Gewaltvideos. Ab und zu, erzählt er, denke er dann darüber nach, diese Videos bei den Betreibern zu melden, damit sie von der jeweiligen Plattform gelöscht werden, aber es fehlt ihm das nötige Selbstvertrauen dazu. Obwohl Viktor derartige Gewaltszenen offensichtlich sehr bewegen, kann er weder mit seinen Eltern noch in der Schule darüber reden. Viktor gibt zwar an, ein sehr gutes Verhältnis zu seinen Eltern zu haben, doch auch seine Erfahrungen als Außenseiter kann er nicht mit ihnen besprechen.

Medien, vor allem das Fernsehen, aber auch das Internet genießen in Viktors Leben eine große Bedeutung. Das Internet nutzt er für vielfältige Zwecke, so auch um eine Lehrstelle als Großhandelskaufmann zu finden oder um sich über eines seiner Lieblingsthemen, den Fußball zu informieren. Die Videoplattformen *YouTube* und *MyVideo* sind ihm wichtig, um sich u. a. Fußballvideos anzusehen. Hin und wieder beteiligt er sich auch aktiv an diesen Plattformen, indem er Kommentare zu einzelnen Videos verfasst, allerdings hat er noch nie selbst ein Video produziert und veröffentlicht. Wichtig sind ihm vor allem Netzwerkplattformen; seine Startseite ist deshalb auch *SchülerVZ*; noch häufiger nutzt er aber *ICQ*, um mit seinem Freundeskreis in Kontakt zu bleiben:

ICQ ist eher für die sehr guten Freunde, die hier, nur hier in B wohnen eigentlich, für mich. SchülerVZ nutze ich für überall. Das ICQ nutze ich mehr als SchülerVZ. Viel mehr, auf jeden Fall.

Auf allen Plattformen, die Viktor nutzt, hat er jedoch schon oft negative Erfahrungen gemacht; er ist schon häufig gemobbt worden. In *SchülerVZ* sind schon oft beleidigende Bemerkungen auf seine Pinnwand geschrieben und mit unvorteilhaften Fotos verlinkt worden, über die sich andere lustig gemacht haben. Viktor versucht dies zwar herunterzuspielen, aber dennoch bedrückt es ihn, und er kann sich nur wenig dagegen wehren.

Ja. (lacht) Wenn die von Freunden sind, sag ich denen: „Ja, tu das mal bitte raus!“ Kann sein, dass mir das nicht so gefällt, aber – mein Gott – ist ja nichts Ernstes, ist ja nur Spaß. Lacht man mal drüber, ja, und verlinkt den anderen auch mal auf ein Foto, was vielleicht nicht besonders gut ist für ihn.

Er weiß zwar, dass er solche Aktionen theoretisch bei den Betreibern von *SchülerVZ* melden und die entsprechenden Nutzer sperren lassen könnte, jedoch hat er bei einem „Freund“ die Erfahrung gemacht, dass sich dieser dann einfach unter einem anderen Namen wieder angemeldet hat. Viktor zeigt sich enttäuscht darüber:

Weil was hat man davon? Man wird gemeldet, man meldet sich mal an, dann wird man wieder gemeldet, meldet man sich wieder. Das hat ja keinen Sinn!

Dennoch bleiben Netzwerkplattformen für Viktor in seinem Alltag als Kompensationsmittel für mangelnde Anerkennung und Integration hoch bedeutsam; er tut sogar alles und nutzt jede Chance, um „zu den Anderen“ dazuzugehören. Für ihn stellen Social Web-Angebote wichtige Hilfsmittel in seinem Beziehungsmanagement dar; vor allem über sie buhlt er um Anerkennung und bemüht sich um Integration. Dafür macht er alles mit, was seine Freunde ihm vormachen (z. B. auch die Rezeption von Gewaltvideos, obwohl er diese ablehnt):

I: Und gibt's da so ein bisschen Gruppenzwang? So dass man das muss, weil man sonst gar nicht ...

Viktor: Würde ich nicht sagen, aber schon eher so, wenn die da sind, will man ja auch natürlich dazugehören. Und da mitschreiben, wenn die sich da untereinander irgendwie (...). Also ich hab's auch nur deswegen gemacht.

5.3.3 Fazit: Breites Spektrum an Umgangsweisen mit dem Social Web – die Potenziale werden jedoch selten voll ausgeschöpft

Beziehungsaufbau und Beziehungspflege gehören zu den zentralen Entwicklungsaufgaben Jugendlicher und junger Erwachsener; sie werden gerahmt von sozial-ökologischen Faktoren, wie etwa die formale Bildung. So ist es wichtig, von anderen wahr- und angenommen zu werden; vor allem das Dabeisein in formellen (Schulklassen) und informellen Gruppen (Peer-Groups) gewinnt Relevanz für die Selbstwahrnehmung und das Selbstbewusstsein. Sich mit Anderen – möglichst in ständigem Kontakt und Austausch – über wichtige Themen auseinanderzusetzen oder auch nur, um sich über gemeinsame Interessen und Termine zu verständigen und dabei für Andere ein ernstgenommenes Gegenüber darzustellen, ist für Jugendliche in der Identitätsgenese von hoher Relevanz. Social Web-Angebote bieten Jugendlichen und jungen Erwachsenen für ihre Beziehungs- und Kontaktpflege ein probates Forum und ermöglichen ihnen dabei ein „doing being present“ (vgl. Tipp 2008, S. 183). Die meisten befragten Jugendlichen und jungen Erwachsenen, so Ergebnisse der qualitativen Teilstudie, nutzen das Social Web „friendship-driven“ (siehe dazu Ito u. a. 2008, S. 9); für sie ist die Chance zum Beziehungsmanagement das wichtigste Motiv zur Social Web-Nutzung. Je nach Interesse und Kompetenz nutzen Jugendliche und junge Erwachsene Social Web-Angebote initiativ, sie gründen z. B. auf Netzwerkplattformen selber Gruppen und ergreifen die Initiative zur Beziehungspflege oder zur Selbstpräsentation, indem sie Kommentare posten und Bewertungen, etwa von Videos, Anderer vornehmen. Ein weiterer Anteil von Jugendlichen und jungen Erwachsenen nutzt Social Web-Angebote (dabei

handelt es sich zumeist um Netzwerkplattformen) jedoch vor allem, um in der Peer-Group nicht abseits zu stehen, um schlicht „dabei zu sein“ bzw. etwas zu tun „was eh alle tun“. Ihnen liegt daran, mit anderen verbunden zu sein und sich mit ihnen auch über das Netz verbunden zu fühlen. Für sie zählen vor allem der Austausch mit und der Kontakt zu Gleichaltrigen; die Initiative, etwa indem sie selbst Gruppen gründen, ergreifen diese Jugendlichen nicht. Für einige ist es dabei wichtig, möglichst viele Kontakte zu haben, um sich anerkannt, beachtet – lebendig – zu fühlen; für andere zählt dagegen nicht so sehr die Menge der Bekanntschaften und Freunde, etwa auf *SchülerVZ*, sondern schlicht das Dabeisein und Mittun. Auch diese Jugendlichen nutzen andere Social Web-Angebote, etwa *YouTube* oder *MySpace*, dies jedoch, weil sie sich über die Videos dort mit anderen austauschen können; die meisten von ihnen nutzen allerdings die Video-Plattform *YouTube* als Musik-Plattform.

Einige Jugendliche – dabei handelt es sich tendenziell stärker um formal höher gebildete und besonders engagierte Jungen – nutzen das Social Web „interest driven“ (vgl. ebd.); sie lassen einen kreativen Umgang mit dem Social Web erkennen, indem sie eigene Inhalte schaffen (z. B. Videos drehen). Doch auch diejenigen Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die Social Web-Angebote in einer kreativen Weise nutzen, folgen eher dem vorgegebenen Rahmen des jeweils bevorzugten Angebots, eine innovative, d. h. eine selbst gesteuerte, über den jeweiligen Gestaltungsrahmen des Angebots hinausgehende Umgangsweise fand sich nur in sehr wenigen Fällen, wie etwa im Fall der Afghanin Sali, die die Netzwerkplattform *Netlog* zum Führen eines geheimen Tagebuchs umfunktioniert. Die weitaus meisten befragten Jugendlichen und jungen Erwachsenen, dies lässt sich zusammenfassend sagen, schöpfen die vielfältigen Potenziale des Social Web nicht aus, sondern bedienen sich seiner Angebote in einer vorgegebenen, man möchte fast sagen: im Rahmen des Angebotspektrums eher konventionellen Art und Weise, um ihre Anliegen umzusetzen. Allerdings lassen sich auch Nutzungsweisen beobachten, wie etwa die Videoplattform *YouTube* als eine Art Suchmaschine für unterschiedliche Themen einzusetzen oder um verpasste Serien zu sehen. Social Web-Angebote werden, wie die qualitative Teilstudie zeigt, auch zur Kompensation von großen sozialen Defiziten im Alltag (zum Identitätsmanagement bzw. zur Identitätspflege und zum Beziehungsmanagement bei mangelnder Integration) genutzt, etwa bei Jugendlichen mit Migrationserfahrungen.

Blickt man speziell auf *Chancen und Risiken* der Social Web-Nutzung, so zeigt sich, dass diese Hand in Hand gehen; denn wer die Vorteile des Social Web nutzen will, ist auch gleichzeitig mit Risiken konfrontiert, wie ein Ergebnis aus den Gruppendiskussionen eindrucksvoll zeigt: Um (wieder)erkennbar zu sein, geben die meisten jungen Menschen mehr oder weniger sorglos eine Fülle von Angaben zu ihrer Person preis. Auch wenn sie wissen, dass sie sich damit als private Person veröffentlichen, müssen sie es dennoch tun, um die

gewünschten Vorteile der Social Web-Nutzung erreichen zu können. Dieses Ergebnis lässt sich durch eine Studie von Livingstone (2008) bestätigen; auch sie weist auf das oben beschriebene Dilemma in der Nutzung von Netzwerkplattformen hin.

Mit Blick auf sozial-ökologische Aspekte von Chancen und Risiken zeigt sich zusammenfassend die hohe Relevanz vor allem der formalen Bildung. Sie gewinnt insbesondere im Hinblick auf einen reflexiven Umgang mit Social Web-Angeboten Bedeutung: Formal höher Gebildete kennen Chancen und Risiken im Umgang mit Social Web-Angeboten bzw. wägen diese zuweilen bewusst gegeneinander ab und richten ihren Umgang danach aus (Vermeiden, eigene Daten preiszugeben, auf Foto- und Profil-Darstellung etc. achten). Formal niedriger Gebildete machen sich dagegen weniger Gedanken darüber, wie man sich z. B. im Social Web gegen unliebsame Erlebnisse schützen kann bzw. sollte. Sie gehen eher sorglos mit negativen Erfahrungen um bzw. betrachten sie als einen unvermeidlichen Teil der Social Web-Nutzung. Die Tatsache, dass dieser Unterschied zwischen den Bildungsgruppen in der qualitativen Befragung deutlicher zutage tritt als in der Repräsentativbefragung, könnte darauf hindeuten, dass die qualitative Erhebungssituation den Befragten mehr Raum gegeben hat, sich ihrem Selbstverständnis entsprechend zu präsentieren, wodurch sich die klaren Unterschiede zeigen. In der standardisierten Befragung hingegen, die auf möglichst objektivierbare Indikatoren für einen mehr oder weniger kompetenten bzw. mehr oder weniger risikoreichen Umgang mit dem Social Web abzielte, werden diese Reflexionen nicht sichtbar; vielmehr zeigt sich, dass die Unterschiede im konkreten Umgang mit dem Social Web geringer ausfallen, als dies die im qualitativen Interview geäußerten Reflexionen vermuten lassen.

Geht es um *Online-Mobbing*, eines der in der Öffentlichkeit am intensivsten diskutierten Risiken des Social Web, wird deutlich, dass nahezu alle befragten Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die an den Gruppendiskussionen teilgenommen haben, bereits in irgendeiner Form mit Online-Mobbing konfrontiert wurden – dies allerdings weniger in Bezug auf ihre eigene Person (dieses Ergebnis korrespondiert mit dem Ergebnis in der Repräsentativstudie, wonach 28 % der Befragten bereits selbst einmal im Internet belästigt worden sind), als vielmehr dadurch, dass sie von Mitschülern und Mitschülerinnen oder anderen Bekannten etwas über derartige Erfahrungen gehört haben. Zumeist beziehen sich diese Erfahrungen auf „peinliche“ oder „blöde Fotos“.

Wie das Fallbeispiel des 17-jährigen Viktor eindringlich zeigt, handelt es sich beim Online-Mobbing jedoch keinesfalls immer – auch wenn dies von den Akteuren zuweilen so gemeint ist – um einen „Schülerstreich“. Viktor ist schon des Öfteren Opfer von Online-Mobbing geworden; in *SchülerVZ* sind beleidigende Bemerkungen auf seine Pinnwand geschrieben und mit unvorteilhaften Fotos verlinkt worden, über die sich andere lustig gemacht haben. Viktor

selbst sieht kaum Möglichkeiten, sich dagegen zu wehren. Er weiß zwar, dass er die Aktionen gegen ihn bei den Betreibern von *SchülerVZ* melden und die entsprechenden Nutzer sperren lassen könnte, jedoch hat er bei einem „Freund“ die Erfahrung gemacht, dass sich dieser dann einfach unter einem anderen Namen wieder angemeldet hat. Nicht immer bleiben derartige Verhaltensweisen ungeahndet. So war, dies der eindrücklichste Fall in einer Gruppendiskussion, die Rede von einer Mitschülerin, die einen Schulverweis erhielt, nachdem sie ein beleidigendes Video über eine andere Mitschülerin ins Netz gestellt hatte.

Formal höher gebildete und darunter insbesondere ältere Jugendliche und junge Erwachsene beurteilen *Online-Mobbing* kritisch und lehnen Verhaltensweisen dieser Art ab. Zwar finden auch formal niedriger gebildete Jugendliche, die der Repräsentativbefragung zufolge häufiger Opfer von Belästigungen im Netz werden, *Online-Mobbing* nicht in Ordnung. Denn in fast allen Diskussionen waren sich die Jugendlichen und jungen Erwachsenen darin einig, dass sie ein solches Verhalten ablehnen; sie halten es für „feige“ und bezeichnen es als „Sauerei“. Generell messen allerdings die formal niedriger Gebildeten dem *Online-Mobbing* weniger Relevanz bei, da man z. B. negative Fotos „ja jederzeit wieder löschen kann“.

In den Gruppendiskussionen zeigte sich mit Blick auf *Online-Bekanntschaften*, dass formal niedriger gebildete Jugendliche häufiger über derartige Erfahrungen berichten als formal höher gebildete; dabei handelt es sich vor allem um niedriger gebildete Mädchen; sie erzählen davon, schon des Öfteren „angemacht“ worden zu sein. Auch sie betrachten ein solches Verhalten allerdings zumeist als „Spiel“ bzw. „Flirten“ und nicht als etwas, was sie mit ihren Eltern besprechen müssten. Für viele formal niedriger Gebildete haben *Online-Bekanntschaften*, wie sie erzählen, sogar ihren Reiz; so könnten sich einige Jungen und Mädchen vorstellen, einmal eine *Online-Bekanntschaft* zu machen, die sie dann auch offline treffen, dies allerdings – da sind auch sie sich einig – nicht allein, sondern am ehesten in Begleitung einer Freundin oder eines Freundes.

In Bezug auf die *Wahrnehmung von Risiken und Gefahren* im Netz lässt sich resümieren, dass bei den meisten Jugendlichen und jungen Erwachsenen zumindest ein rudimentäres Verständnis besteht. Bei genauerer Nachfrage wird deutlich, dass es sich dabei um Kenntnisse aus dem von Medien bestimmten Diskurs handelt, d. h. die Jugendlichen haben hier und dort bereits gehört, was man darf oder nicht tun sollte. Bei diesen Antworten ist allerdings zu beachten, dass in den Diskussionen um Risiken der Faktor der sozialen Erwünschtheit eine große Rolle spielt: Die Jugendlichen wissen, was sie sagen dürfen bzw. verschweigen sollten.

Unabhängig von der formalen Bildung wird deutlich, dass die Jugendlichen, die sich häufig intensiv im Social Web bewegen und für die seine Angebote

eine hohe Relevanz erlangen, einen reflektierteren Umgang erkennen lassen: Kompetenz scheint mit dem „Tun“ zu wachsen.

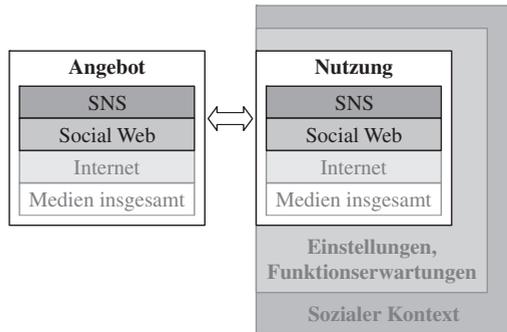
Im Zusammenhang mit potenziellen Chancen und Risiken kommt den Eltern bzw. dem Elternhaus und der Schule eine große Bedeutung zu. Bei den *Eltern* erweist es sich als entscheidend, ob diese ihre Kinder bei ihrem Umgang mit dem Internet begleiten, indem sie Interesse an deren Aktivitäten im Netz zeigen und mit ihnen darüber sprechen, oder ob die Kinder in ihrer Internet-Nutzung weitgehend auf sich gestellt sind bzw. ob sie nur sehr formale Regeln für den Umgang mit dem Netz gesetzt bekommen, wie dies bei Heranwachsenden in den Gruppendiskussionen mit niedriger formaler Gebildeten häufiger der Fall war. In einigen Fällen berichteten jüngere Befragte auch davon, dass sie risikoreiche bzw. illegale Verhaltensweisen bei ihren Vätern abgeschaut haben.

In Bezug auf die *Schule* ist es relevant, wie die Gruppendiskussionen zeigten, ob in den Schulen über Chancen und Risiken gesprochen wird oder nicht. In Gymnasien, so die Ergebnisse der Gruppendiskussionen mit formal höher gebildeten Jugendlichen, ist das Öfteren schon über Urheberrecht und Autorenschaft in Bezug auf *Wikipedia* die Rede gewesen; diese Schüler/innen wissen – mehr oder weniger gut – wie sie im Internet recherchieren bzw. was sie vermeiden sollten; deutlich wird aber auch, dass die jungen Leute ihre Kenntnisse geschickt einzusetzen verstehen, so unter anderem auch, um Lehrpersonen zu täuschen. Für Eltern wie für die Schule gilt, dass ihnen große Bedeutung bei der Stärkung des Bewusstseins für Chancen und Risiken im Umgang mit dem Internet bzw. dem Social Web zukommt. Dies gilt es, in Bezug auf medienpädagogische Konzepte und Projekte zu beachten.

6 Ausgewählte Angebote des Social Web

Jan-Hinrik Schmidt, Julia Gutjahr

Dieses Kapitel beschreibt ausgewählte Dienste des Social Web in Form von Fallstudien, deren Ziel es ist, die jeweils spezifischen technischen Merkmale der Angebote zu identifizieren und deren Zusammenhang mit den vorherrschenden Nutzungspraktiken und öffentlichen Diskursen über die jeweiligen Anwendungen zu



diskutieren. Auf Grundlage der qualitativen und quantitativen empirischen Befunde wurden dazu besonders populäre Angebote aus vier Gattungen ausgewählt: *SchülerVZ*, *StudiVZ* und *MySpace* für die Netzwerkplattformen (Abschnitt 6.1), *ICQ* und *MSN* für die Instant-Messaging-Dienste (Abschnitt 6.2), *YouTube* und *MyVideo* als Vertreter der Videoplattformen (Abschnitt 6.3) sowie die *Wikipedia* als prototypisches Beispiel eines Wikis (Abschnitt 6.4).

Die Unterkapitel folgen dabei jeweils einer einheitlichen Gliederung, die an die Darstellung der grundlegenden Funktionalitäten von Social Web-Diensten (vgl. Kapitel 3.3) anschließt: Nach einem allgemeinen Überblick, der Ergebnisse der quantitativen Befragung einschließt, werden zunächst diejenigen Angebotsaspekte beschrieben, die sich rund um individuelle Profildaten gruppieren und das Identitäts- und Beziehungsmanagement im engeren Sinn unterstützen. Daran anschließend werden Funktionalitäten behandelt, die die Kommunikation mit Publika unterschiedlicher Reichweite betreffen (vom unbeschränkten Publizieren über gruppenbezogene bis hin zur interpersonalen Kommunikation), gefolgt von einer Vorstellung der Funktionalitäten des Informationsmanagements. Im jeweils abschließenden Abschnitt werden diese Charakterisierungen zusammenfassend diskutiert, um eine Einschätzung von

Stellenwert und Konsequenzen der genannten Anwendungen für Jugendliche und junge Erwachsene zu ermöglichen.

6.1 Netzwerkplattformen

6.1.1 Überblick

Wie in Abschnitt 3.2.1 geschildert, sind Netzwerkplattformen Angebote, bei denen Nutzer innerhalb eines durch Registrierung geschlossenen Raums ein persönliches Profil anlegen, davon ausgehend andere Nutzer als „Freunde“ oder „Kontakte“ bestätigen sowie mithilfe dieser sichtbar gemachten Beziehungen auf der Plattform navigieren können. Die in Deutschland unter Jugendlichen und jungen Erwachsenen beliebtesten Netzwerkplattformen sind *SchülerVZ* und *StudiVZ*, die inzwischen mehr als zehn Millionen registrierte Nutzer besitzen und zu den zugriffstärksten unter den von der IVW gemessenen Angeboten gehören (vgl. Tabelle 6.1).⁸⁰

Tabelle 6.1: Ausgewählte Netzwerkplattformen im Überblick

Name	SchülerVZ	StudiVZ	MySpace
URL	www.schuelervz.net	www.studivz.net	www.myspace.com
Betreiber	studiVZ Limited, Berlin		MySpace Inc, L. A.
Eigentümer	Verlagsgruppe Georg von Holtzbrinck GmbH, Stuttgart		News Corp., New York
Existiert seit	Februar 2007	Oktober 2005	Juli 2003
Registrierte Nutzer	etwa 5 Mio. (http://www.schuelervz.net)	etwa 6 Mio. (http://www.studivz.net)	k. A.
Visits (IVW; 06/2009)	159.228.960	176.438.847	55.169.219
Selbstbeschreibung	„SchülerVZ ist Europas größtes Online-Netzwerk für Schüler ab 12 Jahren. Es ermöglicht ihnen, in einem sicheren Umfeld mit ihren Freunden und Klassenkameraden zu kommunizieren.“	„StudiVZ.net ist das größte Online-Netzwerk für Studenten im deutschsprachigen Raum. Auf StudiVZ bleiben Studenten mit ihren Freunden und Kommilitonen in Kontakt und tauschen sich untereinander aus.“	„MySpace ist eine Online-Community, in der du die Freunde deiner Freunde kennen lernen kannst.“

StudiVZ startete im Oktober 2005 und wurde Anfang 2007 von der Holtzbrinck-Gruppe für einen hohen zweistelligen Millionenbetrag übernommen. Kurz darauf nahm *SchülerVZ* seinen Betrieb auf; im Februar 2008 startete die Plattform *meinVZ*, das sich an Erwachsene richtet. Alle drei Angebote sind sich von der Funktionsweise und Anmutung relativ ähnlich; zwischen *StudiVZ* und *meinVZ* besteht auch insofern eine Verbindung, als *StudiVZ*-Nutzer ihre

⁸⁰ Ende 2006 gingen lokalisierte Versionen von *StudiVZ* in Frankreich, Italien, Spanien und Polen online, die allerdings Anfang 2009 wieder eingestellt wurden.

Profil- und Netzwerkdaten in *meinVZ* übertragen (z. B. nach Beendigung des Studiums) und Nutzer der einen auch auf Profile der anderen Plattform zugreifen können. *MySpace*, das neben *Facebook* zu den weltweit populärsten Netzwerkplattformen gehört, existiert seit Juli 2003 und ist seit 2005 im Besitz der News Corporation (Rupert Murdoch). Zur Anzahl der registrierten Nutzer gibt es keine aktuellen verlässlichen Daten; die von der IVW gemessenen Zugriffszahlen liegen deutlich niedriger als bei *SchülerVZ* und *StudiVZ*.

Aus der Repräsentativbefragung lassen sich weitere Anhaltspunkte über die Popularität der drei Netzwerkplattformen unter Jugendlichen und jungen Erwachsenen gewinnen (vgl. Tabelle 6.2). Demnach nutzen unter den 12- bis 24-Jährigen etwa 40 Prozent zumindest einmal pro Woche *SchülerVZ*, und etwa 30 Prozent *StudiVZ*. In einzelnen Altersgruppen sind diese Anteile jedoch deutlich höher: Mehr als die Hälfte der 12- bis 14-Jährigen und sogar zwei Drittel der 15- bis 17-Jährigen rufen regelmäßig *SchülerVZ* auf, während mehr als die Hälfte der 21- bis 24-Jährigen sich zumindest einmal pro Woche bei *StudiVZ* einloggt. In der Altersgruppe der 18- bis 20-Jährigen, in die bei den meisten Abiturienten der Übergang von Schule zum Studium fällt, erreichen beide Plattformen jeweils etwas mehr als ein Drittel. Der Anteil der regelmäßigen *SchülerVZ*-Nutzer liegt bei den Hauptschülern unter dem Durchschnitt; bei den regelmäßigen *StudiVZ*-Nutzern sind erwartungsgemäß (derzeitige oder ehemalige) Gymnasiasten überrepräsentiert. Betrachtet man die Internetnutzertypen (vgl. Abschnitt 4.1) wird deutlich, dass etwa die Hälfte der *Netzwerker* und mehr als die Hälfte der *Aktiven Informationsmanager* zumindest einmal pro Woche *SchülerVZ* nutzen. Auch *StudiVZ* wird von den *Netzwerkern* besonders häufig genutzt.

Tabelle 6.2: Regelmäßige Netzwerkplattform-Nutzer (mind. 1 ×/Woche; in %)

Name	SchülerVZ	StudiVZ	MySpace
Gesamt	39,2	30,2	14,4
Männer	41,7	28,3	16,9
Frauen	36,5	32,4	11,6
12- bis 14-Jährige	57,6	2,3	6,9
15- bis 17-Jährige	66,0	9,5	23,0
18- bis 20-Jährige	36,6	37,3	15,5
21- bis 24-Jährige	10,9	56,9	12,3
Formale Bildung (derzeit oder ehemals besuchter Schultyp)			
Hauptschule	28,9	12,5	9,9
Realschule	40,7	21,7	8,5
Gymnasium	41,6	41,2	19,4
Internetnutzertypen			
Wenignutzer	24,3	19,8	5,6
Netzwerker	49,8	44,1	17,9
Aktive Informationsmanager	58,0	30,7	33,0
Spieler	34,7	16,3	12,2

MySpace hingegen weist deutlich geringere Nutzungsanteile auf; nur etwa 15 Prozent der gesamten Befragten besuchen die Plattform zumindest einmal pro Woche. Unter Männern, Gymnasiasten sowie Nutzern zwischen 15 und 17 Jahren liegt der Anteil regelmäßiger Nutzer etwas höher als in den übrigen Gruppen. Besonders häufig ist die *MySpace*-Nutzung bei den Internetnutzertypen der *Netzwerker* sowie insbesondere der *Aktiven Informationsmanager*.

Die regelmäßigen Nutzer der drei untersuchten Plattformen lassen sich schließlich auch unter Zuhilfenahme der SNS-Nutzertypologie (vgl. Abschnitt 4.3) charakterisieren (vgl. Tabelle 6.3). Demnach sind die Typen *Randnutzer ohne Profil* und *Reflektierte Gelegenheitsnutzer* unter allen regelmäßigen Plattform-Nutzern unterrepräsentiert, *Experimentierende Gelegenheitsnutzer* finden sich bei *SchülerVZ* etwas häufiger als unter allen Befragten. Bei den übrigen Typen finden sich deutliche Unterschiede vor allem zwischen *StudiVZ* einerseits und *SchülerVZ* und *MySpace* andererseits: Unter den regelmäßigen Nutzern von *StudiVZ* sind die *Routinierten Kontaktpfleger* und die *Wenig interessierten Routinenutzer* deutlich überrepräsentiert, während der Anteil der *Außenorientierten Selbstdarsteller* unter den Nutzern von *SchülerVZ* und *MySpace* höher liegt. Hier spiegeln sich die in Kapitel 5.1 beschriebenen Unterschiede in der SNS-Nutzung zwischen Schülern und Studierenden wider. Auf *MySpace* findet sich zudem ein deutlich höherer Anteil von *Intensiven Netzwerkern*.

Tabelle 6.3: Anteile der SNS-Nutzertypen (in % der Personen, die die Plattform mind. 1 x/Woche nutzen)

	SchülerVZ <i>n</i> = 254	StudiVZ <i>n</i> = 198	MySpace <i>n</i> = 93	Gesamt <i>n</i> = 578
Randnutzer ohne Profil	3,9	2,5	8,6	14,4
Routinierte Kontaktpfleger	25,2	39,4	24,7	26,5
Außenorientierte Selbstdarsteller	24,8	15,7	21,5	17,6
Wenig interessierte Routinenutzer	10,6	16,7	11,8	11,0
Zurückhaltende Freundschaftsorientierte	11,8	9,1	5,4	9,8
Intensive Netzwerker	13,4	11,6	22,6	10,2
Reflektierte Gelegenheitsnutzer	3,9	4,0	4,3	7,3
Experimentierende Gelegenheitsnutzer	6,3	1,0	1,1	3,2

6.1.2 Identitäts- und Beziehungsmanagement

Netzwerkplattformen sind prototypische Umgebungen für das Identitäts- und Beziehungsmanagement. Dies schlägt sich in den Selbstbeschreibungen der untersuchten Angebote nieder, wo das Kontakthalten, Kommunizieren und Austauschen mit Freunden herausgestellt wird. Der Ausgangspunkt dieser Praktiken ist die Profilseite, die jeder Nutzer mit der Registrierung anlegt. Im Aufbau und in den angezeigten Informationen unterscheiden sich die Profil-

seiten auf *SchülerVZ* und *StudiVZ* von denen auf *MySpace*, was sich wiederum auf die Nutzungsweisen auswirkt.

Die Profilseiten bei *SchülerVZ* und *StudiVZ* (vgl. Abbildung 6.1) enthalten grundlegende Informationen wie den Benutzernamen, das Geschlecht, Geburtsdatum und besuchte Schule (*SchülerVZ*) bzw. Hochschule (*StudiVZ*). Zusätzlich stellen Nutzer ein Profilfoto ein, das für andere Nutzer einsehbar ist und zum Beispiel bei Suchanfragen oder Kommentaren auf anderen Profilseiten neben dem eigenen Namen auftaucht. Im Bereich „Information“ hat der Nutzer die Möglichkeit, weitere Angaben zu machen; während einige Abfragen wie „Beziehungsstatus“, „Hobbys“ oder „Lieblingsmusik“ auf beiden Plattformen vorkommen, sind andere auf die jeweiligen Nutzergruppen zugeschnitten. So können auf *SchülerVZ* schulbezogene Informationen wie „Lieblingsfach“ oder „Hassfach“, auf *StudiVZ* dagegen Angaben zum Studienfach, zur früher besuchten Schule oder über Nebenjobs gemacht werden. Zudem können dort im Bereich „Lehrveranstaltungen“ die derzeit besuchten Vorlesungen und Seminare angegeben werden. Durch einen Klick auf die entsprechende Veranstaltung wird ersichtlich, welche anderen *StudiVZ*-Nutzer den Kurs ebenfalls besuchen.

Das Profil enthält auf beiden Plattformen weitere Bereiche: Unter den persönlichen Informationen werden alle Gruppen in einer Liste aufgeführt, denen der Nutzer beigetreten ist. Darunter folgt die „Pinnwand“, eine Art schwarzes Brett, an der andere Nutzer Nachrichten für den Profilinhaber hinterlassen können. In einer Seitenleiste werden die bestätigten Freunde angezeigt, die ein Nutzer an der gleichen und an anderen Schulen bzw. Hochschulen hat. Eine Besonderheit von *SchülerVZ* und *StudiVZ* ist, dass beim Besuchen des Profils einer anderen Person der Verbindungspfad zwischen dem Nutzer und dem jeweiligen Profilinhaber angezeigt wird.

Während die Struktur bzw. Maske der Profilseiten bei *SchülerVZ* und *StudiVZ* stark auf den schulischen bzw. studentischen Kontext zugeschnitten ist, sind Profilseiten bei *MySpace* deutlich offener und freier gestaltbar (vgl. Abbildung 6.2). Ein „typisches“ *MySpace*-Profil zu identifizieren, ist jedoch insofern schwierig, als Nutzer großen Spielraum besitzen, ihre Profilseite den eigenen Vorstellungen anzupassen. Sie können hochgeladene Fotos und Videos, aber auch Inhalte von anderen Angeboten in das eigene Profil einbinden. Zudem können sie das Design ihres Profils, also zum Beispiel die Hintergrundfarbe, das grundlegende Seitenlayout oder die Darstellung von Texten anpassen. Dazu stellt einerseits *MySpace* eine Reihe von Vorlagen zur Verfügung, andererseits lassen sich auch mit der Hilfe gängiger Formatierungsbefehle (HTML und CSS) die Vorgaben nach eigenen Wünschen anpassen. Im Internet stehen zahlreiche Editoren und Hilfeseiten zur Verfügung, die diese Modifizierungen erleichtern bzw. die notwendigen Kompetenzen vermitteln.⁸¹

81 Z. B. unter <http://www.myspace-generator.de> oder <http://www.pimp-my-profile.com>.

Abbildung 6.1: Profilsseite eines SchülerVZ-Nutzers



Suche

Start

- Meine Seite ändern
- Meine Freunde
- Meine Fotos
- Meine Gruppen
- Nachrichtendienst
- Mein Account
- Privatsphäre

Aktuelle Mitteilungen und Informationen werden immer über den Klartext oder diesen Kasten veröffentlicht.

SCHÜLERVERZEICHNIS suche klartext einladen hilfe raus hier

Nadia B.s Seite (Helfenstein-G...)

22 Freunde online Plauderkasten ☑



Nadia ist auf 33 Fotos verlinkt

Nadias Fotoalben (5)

Alle Freunde von Nadia

Nadia eine Nachricht schicken

Mit Nadia plaudern

Nadia grüßeln

Nadia als Freund hinzufügen

Nadia melden oder ignorieren

Freundschaftskette





Tatjana W. Dirk L. Nadia B.

Information

Account	
Name:	Nadia B.
Mitglied seit:	20.05.2007
Letztes Update:	23.11.2008
Allgemeines	
Schule:	Helfenstein-Gymnasium, Geislingen
Status:	Schülerin
Geschlecht:	weiblich
Geburtsdag:	13.05.
Heimatdag:	Deutschland
Schule	
Ich bin:	Sportskanone
Lieblingsfach:	Deutsch
Hassfach:	Chemie
Nebenjob:	Zeitungen austragen, Babysitten
Persönliches	
Auf der Suche nach:	netten Leuten, Freunden
Beziehungsstatus:	solo
Hobbies:	Musik machen, Lachen, ins Kino gehen
Lieblingsmusik:	Timbaland & Timberlake, Kanye West, Mary J. Blidge
Lieblingsbücher:	Horror à la Stephen King
Lieblingsfilme:	Sweet Home Alabama, Eine wie keine, Spiderman
Lieblingspruch:	Bleib so wie du bist!
Was ich mag:	gutes Essen, Snowboard und Ski fahren, Konzerte
Was ich nicht mag:	Stressige Leute, langweilige Parties, schlechte Laune
Über sich selber:	Einfach mal meine Freunde fragen - die kennen die richtigen Antworten :))

Fotoalben

Nadia hat 5 Alben.



Nadia ist gerade ...

... dabei ein Buch zu verschlingen!

seit 5 Stunden

Freunde (gleiche Schule)

Nadia hat 56 Freunde an der eigenen Schule: Helfenstein-Gymnasium.



Anrika C.



Susann J.



Sean B.



Nikole P.



Peter L.



Julian A.

Andere Schulen

Nadia hat 108 Freunde an...

Christoph-Schrempf-Gymnasium, Besigheim (2)

Georgii-Gymnasium, Esslingen (7)

Heisenberg-Gymnasium, Karlsruhe (2)

Geschw.-Scholl-Schule, Konstanz (3)

Gruppen

- Der Frühling wird pink
- Die stolzen Besitzer eines schülerVZ-T-Shirts
- Hilfe mein Nachbar wohnt neben mir
- Mein Handy ist lauter als dein GhettoBlaster
- Natürlich würde ich mein Fahrrad heiraten, wenn ich könnte!
- schülerVZ-Hilfegruppe
- Sofatour
- Unser Verhaltenskodex

Pinnwand

Zeige 4 von 247 Einträgen Etwas schreiben | Alle sehen



Anja K. (Rechtsbergschule, Marburg) schrieb am 21.11.2008 um 22:01 Uhr

hey süße was machst heute ^^ ?!

biste zufällig auch im madison bei der goethe party-ich bin nämlich grade am überlegen =>) knutsch anja

[Nachricht schicken]



Simon W. (Helfenstein-Gymnasium, Geislingen) schrieb am 21.11.2008 um 16:34 Uhr

naaa, noch gut nach hause gekommen gestern bzw. heute morgen?

[Nachricht schicken]

Anmerkung: Es handelt sich hierbei um ein fiktives Profil, das SchülerVZ in der Öffentlichkeitsarbeit verwendet; daher wurde auf eine Anonymisierung verzichtet (http://static.pe.schuelervz.net/20090331-2/lp/Pvz//de/press/img/screenshots/pvz_profil_790px.jpg).

212

Abbildung 6.2: Profilseite eines MySpace-Nutzers

Mein MySpace
Postfach ▾
Profil ▾
Freunde ▾
Musik
Video
Mehr ▾
C ▾
Mein Account
Ausloggen

Profilfoto

"Du bist gut drauf!"

Männlich
25 Jahre alt
Osnabrueck,
Deutschland

Letzter Login:
08.02.2009

Zeige: Fotos | Videos

Kontaktaufnahme mit C

- Nachricht senden
- Profil empfehlen
- Als Freund adden
- Als Favorit adden
- Instant Message
- Nutzer blocken
- Zur Gruppe adden
- Benutzer bewerten

MySpace-URL:
www.myspace.com/p

C ist Mitglied bei MySpace.

C Letzter Blog-Eintrag [\[Blog abonnieren\]](#)

[\[Alle Blog-Einträge anzeigen\]](#)

C Kurzinfo

Über mich:

Wen ich gerne kennen lernen würde:

Freunde von C (Top 8)

C hat 206 Freunde:

Liste der bestätigten Freunde

Zeige C - Freunde: [Alle](#) | [Online](#) | [Neue](#) | [Gemeinsame](#)

Interessen

Allgemein

Informationen zu Interessen des Nutzers

Musik

Filme

Fernsehen

Gruppen:

Details

Status:

Weitere Informationen zur Person

Orientierung:

Heimort:

Figurtyp:

Abstammung:

Religion:

Sternzeichen:

Rauchen/Trinken:

Kinder:

Bildung:

Beruf:

Einkommen:

Kommentare von Freunden

Zeige 50 von 325 Kommentare ([Alle zeigen](#) | [Kommentar posten](#))

Gästebucheinträge

Profilseiten auf *MySpace* sehen dadurch individueller und weniger einheitlich aus als ihre Pendanten auf *SchülerVZ* bzw. *StudiVZ*. Auch hier sind Basisinformationen wie ein Profilfoto, Alter, Geschlecht oder Wohnort bzw. Region enthalten. Der Name, der im Profil angezeigt wird, ist ein frei wählbarer „Nickname“; Vor- und Nachname müssen zwar bei der Registrierung angegeben werden, lassen sich jedoch ausblenden. Weitere Profilinformatoren sind optional und werden entweder aus Vorgaben ausgewählt (wie z. B. bei „Familienstand“ oder „Religion“) oder aber in Freitextfelder eingetragen. In dieser Hinsicht existieren weitere Unterschiede zwischen den betrachteten Plattformen (vgl. beispielhaft die Vorgaben zur Kategorisierung des eigenen Familien- bzw. Beziehungsstands in Tabelle 6.4). Dass solche Vorgaben für manche Nutzer eher einengend wirken, zeigen die kreativen Wege, mit solchen Beschränkungen umzugehen: Insbesondere die Mitglieder der Plattformen der VZ-Gruppe nutzen den Umstand, dass die Namen der Gruppen, denen man beigetreten ist, auf dem Profil angezeigt werden, um ihre Selbstdarstellung über die Vorgaben der Profilmaske hinaus zu gestalten. Die Beschränkung auf bestimmte Kategorien bei der Angabe des Beziehungsstatus wird beispielsweise von manchen Nutzern dadurch umgangen, dass sie Gruppen beitreten wie „Beziehungsstatus: geschädigt“ oder „Beziehungsstatus: schwer vermittelbar“.

Tabelle 6.4: Kategorien für den Beziehungsstatus bei Netzwerkplattformen

SchülerVZ	StudiVZ	meinVZ	MySpace
Solo	Solo	Solo	Single
Vergeben	Offene Beziehung	Offene Beziehung	Vergeben
Verliebt	Romanze	Vergeben	Verlobt
Romanze	Vergeben	Verliebt	Verheiratet
Frisch verliebt	Verlobt	Verlobt	Geschieden
Verknallt	Verheiratet	Verheiratet	Swinger
Unklar		Geschieden	
Problem		Endlich wieder frei	
Gute Frage		Schwer zu sagen	
In Arbeit			
Gerade getrennt			
Für alles zu haben			
Kein Interesse			
Bloß nicht			
Unglücklich verliebt			

Weitere Elemente eines *MySpace*-Profils liefern Informationen aus dem Freundesnetzwerk des Nutzers, z. B. in Form einer Auflistung der bestätigten Freunde, einer Liste der Kommentare, die Profilbesucher hinterlassen haben, oder auch mittels Blog-Einträgen und Musikstücken, die der Profilinhaber integriert hat (s. u.). Eine Besonderheit von *MySpace* ist, dass dort auch Bands, Musiker oder andere Künstler eigene Profilseiten einrichten und dort MP3-Dateien oder Videos veröffentlichen können. Besucher des Profils können diese Dateien abspielen oder (sofern der Profilinhaber dies erlaubt) auch herunter-

laden. Durch einen Klick auf einen entsprechenden Song kann ein Besucher diesen auch auf seiner eigenen Profilseite einbinden.

Das Knüpfen bzw. Artikulieren von Kontakten ist bei den drei betrachteten Plattformen jeweils ähnlich gestaltet: Nutzer können eine Freundschaftsanfrage an andere Nutzer schicken, deren Profil sie besucht oder die sie in einer Suche identifiziert haben. Zusätzlich können auch bislang nicht registrierte Personen auf die Plattform eingeladen werden, wobei *MySpace* die Option bietet, Adressbücher aus verschiedenen webbasierten Mailediensten (wie *AOL*, *Web.de*, *GMX* oder *Google Mail*) zu importieren und automatisch abzugleichen. Eine Anfrage muss von der kontaktierten Person akzeptiert werden, damit der Kontakt bestätigt ist. Eine automatisierte Differenzierung der bestätigten Kontakte findet bei *SchülerVZ* zwischen Freunden auf der eigenen und Freunden auf anderen Schulen statt, bei *StudiVZ* werden Freunde aus der eigenen Hochschule und die von anderen Hochschulen getrennt auf dem Profil angezeigt. Bei allen drei Plattformen können Nutzer zusätzlich eigene Listen bzw. Kategorien anlegen (z. B. „alte Schulfreunde“), um das abgebildete soziale Netzwerk nach den eigenen Vorstellungen zu organisieren.

Diese Differenzierung von bestätigten Kontakten kann allerdings nur eingeschränkt für ein nuanciertes Regulieren der eigenen Privatsphäre genutzt werden. Auf *StudiVZ* sind die Profile per Voreinstellung für alle anderen registrierten Plattformmitglieder zugänglich, bei *SchülerVZ* werden Profile von Nutzern unter 16 Jahren bei der Anmeldung standardmäßig so eingestellt, dass diese nur von Freunden eingesehen werden können. Nutzer können diesen Zugang weiter einschränken, beispielsweise indem nur die bestätigten Freunde, diese sowie deren Freunde oder zusätzlich alle Personen der eigenen (Hoch-)Schule das Profil einsehen können. Auch bei hochgeladenen Fotos kann festgelegt werden, welche Nutzergruppen Zugangsrechte haben. Nutzer können zudem festlegen, dass sie erst nach vorheriger Zustimmung auf Fotos verlinkt werden bzw. dass nur bestätigte Freunde eine solche Kopplung von Foto und Profil vornehmen dürfen. Schließlich können Nutzer einstellen, ob ihr Besuch auf fremden Profilen dem jeweiligen Inhaber angezeigt wird.

Profile auf *MySpace* sind dagegen standardmäßig für jeden Internetnutzer (also auch für nicht-registrierte Nutzer) zugänglich; Mitglieder müssen bewusst entscheiden, ihr Profil lediglich für befreundete Nutzer einsehbar zu machen. Eine Ausnahme sind Profile von Nutzern unter 16 Jahren, die ausschließlich privat (d. h. nur für Freunde sichtbar) geführt werden. Seit einiger Zeit besteht die Möglichkeit, auch für bestimmte Profilinhalte bestimmte Datenschutzoptionen festzulegen, so z. B. welche Nutzergruppen (d. h. welche der selbst definierten Freundeskategorien) die Freundesliste oder die Kommentare sehen dürfen.

Ob bzw. in welchem Ausmaß solche Optionen tatsächlich genutzt werden, hängt maßgeblich von den Voreinstellungen ab, die die jeweiligen Plattformen

bieten. Tabelle 6.5 gibt eine Übersicht einiger Standard- bzw. Default-Werte zu privatsphärelevanten Einstellungen, die nach dem Anmelden auf der Plattform gesetzt sind. Die Übersicht macht zum einen deutlich, dass sich die Plattformen in den Konfigurationsmöglichkeiten unterscheiden, also bestimmte Optionen nicht veränderbar sind – bei *MySpace* beispielsweise das Verbergen oder Sichtbar-Machen von Kontaktdaten, bei *SchülerVZ* zum Beispiel die Sichtbarkeit der aktuellen Statusmeldungen. Zum anderen zeigt sie, dass die grundlegenden Einstellungen nur drei Ebenen der Sichtbarkeit vorsehen: für jeden Nutzer, für bestätigte Kontakte sowie für keinen anderen Nutzer.

Tabelle 6.5: Standardeinstellungen für privatsphärerelevante Optionen

Einstellung	SchülerVZ		StudiVZ/ meinVZ	MySpace	
	Unter 14 Jahre	Über 14 Jahre		Unter 16 Jahre	Über 16 Jahre
Vollständiges Profil einsehbar ¹	Nur für Freunde (minimal)	Für jeden (maximal)	Für jeden (maximal)	Nur für Freunde	Alle
Freundesliste einsehbar	Nicht separat konfigurierbar	Nicht konfigurierbar	Nicht separat konfigurierbar	Nur für Freunde	Für jeden
Fotos einsehbar	Nicht separat konfigurierbar	Nicht konfigurierbar	Nicht separat konfigurierbar	Nur für Freunde	Für jeden
Kontaktdaten einsehbar	Nur für Freunde (nicht veränderbar)		Nur für Freunde	Nicht konfigurierbar	
„Ich bin gerade“ bzw. Status/Stimmung einsehbar	Nicht konfigurierbar		Für jeden (maximal)	Nur für Freunde	Für jeden
Geburtstag einsehbar	Nein (minimal)		Nein (minimal)	Nur für Freunde	
Auf Fotos verlinkbar	Nur durch Freunde nach Zustimmung	Nur durch Freunde (maximal)	Nur durch Freunde (maximal)	Nur durch Freunde	
Wer darf Nachrichten senden?	Jeder		Jeder	Jeder	
Wer darf gruscheln?	Nicht konfigurierbar		Jeder	Funktion nicht vorhanden	
Auffindbar in detaillierter Suche (z. B. nach Heimatstadt)	Nein	Ja	Ja	Nicht separat konfigurierbar	
Besuch auf anderen Profilseiten sichtbar?	Ja		Ja	Ja	
Profil in „Kennst Du schon?“-Empfehlung sichtbar?	Ja		Ja (maximal)	Nicht separat konfigurierbar	
Online-Status sichtbar?	Für jeden (maximal)		Für jeden	Ja	

¹ Das vollständige Profil umfasst auch Informationen wie Freundeslisten, Gruppenzugehörigkeiten etc.

Während die Standardeinstellungen für ältere Nutzer bei allen Plattformen die maximal mögliche Offenheit vorsehen – mit Ausnahme des Geburtsdatums –, sind die Profilinformatoren jüngerer Nutzer (bei *SchülerVZ* unter 14, bei *MySpace* unter 16 Jahren) standardmäßig eingeschränkter sichtbar,

nämlich nur für den bestätigten Freundeskreis. Bei allen Plattformen lässt sich zudem die Sichtbarkeit einzelner Profilmodule individuell anpassen. Dazu sind jedoch gesonderte Schritte notwendig: Bei den VZ-Plattformen das Aktivieren des „eingeschränkten Profils“, also das Einschränken der Profil-Sichtbarkeit auf Freunde und Freunde der Freunde; bei *MySpace* das Aktivieren des „Profil 2.0“ in den erweiterten Design-Einstellungen.

Dennoch scheint sich unter Jugendlichen und jungen Erwachsenen ein Bewusstsein für die problematischen Aspekte in Hinblick auf die Privatsphäre zu bilden. Aus den qualitativen Untersuchungen geht hervor, dass die Sensibilisierung für die möglichen Gefährdungen der eigenen Privatsphäre vor allem durch den medialen Diskurs geprägt sind; Jugendliche erzählten beispielsweise von TV-Sendungen, in denen über den Missbrauch von Netzwerkplattformen berichtet wurde. Die quantitative Befragung hat nicht explizit danach gefragt, ob das eigene Profil auf einer Netzwerkplattform nur für bestätigte Freunde einsehbar sei, doch der allgemeiner formulierten Aussage „Bestimmte Informationen über mich sind nur für meine Freunde bzw. Kontakte zugänglich“ stimmten 58 Prozent der Nutzer von Netzwerkplattformen voll und ganz, weitere 15 Prozent weitgehend zu. 19 Prozent hingegen gaben an, dass dies gar nicht der Fall sei.

Dass die Voreinstellungen auch in der Nutzung einen Niederschlag finden, zeigt ein Befund aus der Repräsentativbefragung zu den Befragten, deren meistgenutzte Community *SchülerVZ* ist: Die 12- bis 14-jährigen Nutzer stimmen der oben genannten Aussage, dass bestimmte Informationen nur für Freunde einsehbar sind, zu 87 Prozent voll und ganz oder zumindest weitgehend zu, während dies bei den 15- bis 17-Jährigen nur 65 Prozent sind. Die entsprechende Voreinstellung für bis 14-Jährige und ab 14-Jährige spiegelt sich in diesem Ergebnis wider.

6.1.3 *Publizieren, gruppenbezogene und interpersonale Kommunikation*

Von den drei hier behandelten Plattformen erlaubt nur *MySpace* das Publizieren im oben (Abschnitt 3.3.3) definierten Sinn: das Zur-Verfügung-Stellen von Inhalten für ein Publikum, das über die Plattform hinausreicht. Inhalte auf *SchülerVZ* und *StudiVZ* sind nur für registrierte Mitglieder der jeweiligen Plattform sichtbar, sodass es sich stets um gruppen- bzw. netzwerkbezogene Kommunikation handelt.

Allen drei Plattformen ist gemeinsam, dass Nutzer Fotos auf die Plattform hochladen, in Alben organisieren und an ihr Profil koppeln können. Zudem ist es möglich, befreundete Personen, die sich auf Bildern des Nutzers befinden, zu verlinken; von dem Foto kann dann direkt auf die Profilseite der verlinkten Person zugegriffen werden. *MySpace* bietet weitere Optionen an, Inhalte auf

dem eigenen Profil bereitzustellen: Nutzer haben die Möglichkeit, einen eigenen Blog einzurichten, dessen Einträge auf der Profilsseite verlinkt sind, sowie Videos oder Musikstücke aus anderen Profilen (insbesondere von Musikern bzw. Bands, s. o.) einzubinden. Eine proaktive Kontrolle der hochgeladenen Inhalte erfolgt nicht, doch Inhalte oder Profile, die gegen die AGBs oder den Verhaltenskodex verstoßen (z. B. die Veröffentlichung von Nacktaufnahmen), können gelöscht werden. Beide Plattformen vertrauen dabei auf die Nutzergemeinschaft, indem sie die Funktion bereitstellen, bestimmte Inhalte oder auch „Betrügerprofile“ den Betreibern zu melden.

Gruppenbezogene Kommunikation im engeren Sinn findet auf allen Plattformen einerseits in Form von Kommentaren auf Profilsseiten oder zu hochgeladenen Fotos, andererseits in Form der Gruppen statt. Die Nutzer haben die Möglichkeit, Gruppen zu allen erdenklichen Themen und Interessengebieten (z. B. „Au-pair in Brüssel“) zu gründen und zu verwalten, bzw. in eine solche einzutreten. Innerhalb dieser Gruppen existiert dann eine Forumsfunktion, d. h. es können Diskussionen zu verschiedenen Themen eröffnet, Beiträge erstellt sowie ergänzend Fotos hochgeladen werden.⁸²

Für die Kommunikation innerhalb des eigenen Netzwerks stehen weitere Möglichkeiten zur Verfügung. *MySpace* bietet eine „Bulletin“-Funktion an, mit der sich Nachrichten an alle bestätigten Kontakte versenden lassen; zudem können Bilder oder Videos eingebunden werden. Der Bulletin-Versender kann auch festlegen, ob andere Nutzer das Bulletin kommentieren können. Die Kommentare sind dann für alle Nutzer sichtbar, die das Bulletin empfangen haben. Alle drei Plattformen sehen auch eine Variante des „Microblogging“ vor: Nutzer können in einem Textfeld eine kurze Nachricht über ihren momentanen Zustand bzw. ihre momentane Aktivität eingeben, die auf der Profilsseite des Nutzers angezeigt wird. Zudem enthalten die Start- bzw. Profilsseiten eine Übersicht aller Statusmeldungen aus dem eigenen Netzwerk, sodass auf einen Blick ersichtlich wird, was bestätigte Kontakte gerade tun oder denken.

Für die Individualkommunikation schließlich stehen auf allen Plattformen Dienste zur Verfügung, mit denen analog zur E-Mail asynchrone Nachrichten zwischen Nutzern ausgetauscht werden können. *SchülerVZ* und *StudiVZ* bieten zudem mit dem „Plauderkasten“ eine dem Instant Messaging vergleichbare Funktion, die die synchrone chatartige Kommunikation zwischen bereits befreundeten Nutzern zulässt. *MySpace* hat keine derartige Funktion integriert, bietet aber in Kooperation mit *Skype* einen Instant Messenger an, der gesondert installiert werden muss und die Kommunikation mit dem Kontaktnetzwerk

82 Tatsächlich sind nicht alle Gruppen auch auf thematischen Austausch angelegt. Nutzer können Gruppen auch einzig deswegen gründen oder ihnen beitreten, um den Gruppentitel im eigenen Profil anzeigen zu lassen und sich so zusätzliche Optionen des Identitätsmanagements und der Erweiterung von Profilvergaben zu eröffnen. In welchem prozentualen Verhältnis „echte“ Diskussionsgruppen zu solchen rein identitätsmarkierenden Gruppen stehen, lässt sich nicht abschließend klären.

der Plattform unterstützt. Eine Besonderheit der VZ-Plattformen wiederum ist das „Gruscheln“ – ein Neologismus aus „Grüßen“ und „Kuscheln“, der für eine spezifische Form des virtuellen Grüßens steht: Wenn ein Nutzer einen anderen gruschelt, erscheint auf dessen persönlicher Startseite ein entsprechender Hinweis. Diese Form der Kontaktaufnahme ist standardmäßig auch zwischen Nutzern möglich, die einander nicht als Kontakte bestätigt haben, kann aber in den Privatsphäreoptionen auf die eigenen Freunde beschränkt werden. Alle Plattformen bieten zudem die Möglichkeit, andere Nutzer explizit zu „ignorieren“, d. h. ihnen keine Möglichkeit zu geben, Kontakt aufzunehmen.

6.1.4 *Informationssuche, -erschließung und -bewertung*

Informationsmanagement wird auf den drei Plattformen in unterschiedlicher Weise unterstützt: Alle bieten die Möglichkeit, sich auf der Startseite (*SchülerVZ* und *StudiVZ*) bzw. der eigenen Profilseite (*MySpace*) anzeigen zu lassen, welche Aktivitäten die Mitglieder des eigenen Kontaktnetzwerkes in jüngerer Zeit getätigt haben. Dadurch wird eine Form von „Awareness“, von Aufmerksamkeit bzw. Transparenz innerhalb eines sozialen Netzwerkes geschaffen, das die Lebendigkeit der Plattform erhöht. Zudem werden dort neu eingegangene Nachrichten oder Kommentare angezeigt (die man auch per E-Mail abonnieren kann); *MySpace* bietet zusätzlich die Option, Blogs anderer Nutzer zu abonnieren und so über Aktualisierungen auf dem Laufenden gehalten zu werden.

Die Recherche nach anderen Nutzern, Gruppen oder (bei *MySpace*) nach Musik und Videos wird durch interne Suchfunktionen unterstützt, wobei auch die Antwortvorgaben der Profilfelder zur Einschränkung genutzt werden können (z. B. indem gezielt nach bestimmten Studienfächern oder nach Beziehungsstatus gesucht wird). Für die Musik- und Videobereiche bietet *MySpace* zudem redaktionelle Orientierung, indem bestimmte Künstler auf den Startseiten der jeweiligen Bereiche gefeaturet werden. Im Videobereich werden die populärsten Videos in Ranglisten bzw. Charts präsentiert, wobei meistgespielte, meistkommentierte und bestbewertete Videos jeweils gesondert aufgeführt sind. Außerdem hat der Nutzer die Möglichkeit, ein Video als positiv oder negativ zu bewerten, sowie den Link zum Video durch einen Klick an andere Nutzer per Bulletin oder an andere Social Web-Angebote wie Delicious oder Digg zu übermitteln. Im Musikbereich stehen Charts getrennt für Künstler ohne Vertrag, Independent- sowie Major-Künstler zur Verfügung.

6.1.5 *Zusammenfassende Diskussion*

Im öffentlichen Diskurs gelten Netzwerkplattformen wie *SchülerVZ*, *StudiVZ* und *MySpace* als prototypische Anwendungen für die Internetnutzung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen, an denen sich die veränderten Nutzungs-

praktiken, aber auch mögliche Risiken des Social Web besonders verdeutlichen. Die empirischen Studien haben gezeigt, dass diese Einschätzung gerechtfertigt ist: Netzwerkplattformen haben im Online-Repertoire der 12- bis 24-Jährigen eine Schlüsselposition inne, weil sie in besonderem Maße auf das Identitäts- und Beziehungsmanagement zugeschnitten sind, das in diesen Altersgruppen eine zentrale Rolle spielt.

Die Kommunikationsarchitektur der betrachteten Plattformen weist zahlreiche Ähnlichkeiten, aber auch einige Unterschiede auf, die sich auf die Nutzungspraktiken und ihre Konsequenzen auswirken. Gemeinsam ist *SchülerVZ*, *StudiVZ* und *MySpace*, dass sie eine Form der „standardisierten Selbstdarstellung“ erzwingen, um am sozialen Leben der jeweiligen Plattform überhaupt teilhaben zu können. Nutzer müssen bei der Registrierung verschiedene Aspekte ihrer Person preisgeben, und sie müssen sich dabei zu einem gewissen Grad an den Vorgaben der Profilmasken ausrichten, die bestimmte Merkmale abfragen bzw. Kategorien für die Selbstdarstellung vorgeben. Wie dargestellt, variieren die anzugebenden Informationen im Detail, doch es geht letztlich darum, das eigene Selbst auf bestimmte Eigenschaften und Profilfelder zu komprimieren.

Dieser Aspekt der standardisierten Masken für das Identitätsmanagement kann mit dem Bedürfnis der jugendlichen Nutzergruppen in Konflikt geraten, ihre eigene, d. h. individuelle, persönliche und spezifische Identität auf den Plattformen auszudrücken und sichtbar machen zu wollen. Hier zeigen sich deutliche Unterschiede zwischen den betrachteten Plattformen: Der Software-Code von *SchülerVZ* und *StudiVZ* gibt ein vergleichsweise starres Raster auf den Profilseiten vor, sodass sich der Spielraum für die individuelle Selbstdarstellung insbesondere im Beitritt zu Gruppen äußert, deren Bezeichnungen dem eigenen Profil eine besondere Note geben können. Profilseiten auf *MySpace* sind demgegenüber deutlich freier gestaltbar. Die Plattform gestattet nicht nur die Nutzung unter Pseudonym, sondern bietet auch eine Reihe von Möglichkeiten, die eigene Profilseite mit unterschiedlichen Designvorlagen zu versehen oder sogar die Anordnung der Profilelemente, Hintergrundfarben u. Ä. komplett selbst zu gestalten. Zudem können dort Videos oder Musikdateien eingebettet werden, was bei *SchülerVZ* und *StudiVZ* nicht möglich ist.⁸³

MySpace ist anders als *SchülerVZ* und *StudiVZ* deutlich stärker auf den künstlerischen, insbesondere musikalischen Bereich ausgerichtet: Während Letztere in ihren Nutzungsbedingungen authentische und an einzelne Personen gebundene Profile voraussetzen, können auf *MySpace* auch Musiker und Bands ihre eigenen Seiten einrichten und Audio- oder Videodateien veröffentlichen.

83 In der qualitativen Befragung nennen manche Jugendliche statt *MySpace* die Plattform *Netlog*, die sie aufgrund gestalterischer Freiheiten dem als starr und unflexibel eingeschätzten Angebot von *SchülerVZ* bzw. *StudiVZ* vorziehen.

Somit entsteht dort ein neuer Distributionskanal für künstlerische Werke, aber auch ein Raum für die Beziehungspflege zwischen Künstlern und Fans einerseits sowie unter Fans andererseits (vgl. Beer 2008). Wie in den Gruppendiskussionen deutlich geworden ist, nutzen jugendliche *MySpace*-Anwender die Möglichkeit, über die Plattform Musik von favorisierten oder bislang unbekanntem Künstlern zu rezipieren und bei Gefallen auf dem eigenen Profil einzubinden. Aus Sicht der Künstler ist *MySpace* hingegen eine potenziell sehr wertvolle Plattform, um neue Hörer bzw. Fans zu gewinnen.

Eine bedeutsame Spannung existiert zwischen der Privatsphäre bzw. persönlichen Sphäre der Nutzer sowie der Öffentlichkeit, die mithilfe der Plattformen hergestellt wird. Für externe Beobachter erscheint oft bereits das Offenlegen bestimmter persönlicher Merkmale (wie Beziehungsstatus oder persönlicher Vorlieben) auf Netzwerkplattformen als Preisgeben der eigenen Privatsphäre; dieses Verhalten ist jedoch aus der kommunikativen Situation heraus nachvollziehbar: Nur durch das Ausfüllen eines eigenen Profils können Jugendliche an der Nutzergemeinschaft teilhaben, sich ihrer eigenen Identität und ihres Status innerhalb des Geflechts der online abgebildeten erweiterten Peer-Group bewusst werden und die Möglichkeit der Kommunikation mit den eigenen Freunden und Bekannten eröffnen. Zu den eher statischen Elementen des eigentlichen Profils treten die eher dynamischen Informationen, die sich in „Aktivitätsfelder“ eintragen lassen und einen Einblick in momentane Stimmungen oder Zustände geben. In der Aggregation über das eigene soziale Netzwerk hinweg entsteht so eine sich beständig wandelnde Momentaufnahme, was Freunde und Bekannte gerade denken, fühlen und erleben.

Das Problematische im Hinblick auf die Privatsphäre ist, dass diese Praktiken unter besonderen technischen Bedingungen stattfinden, da die auf den Netzwerkplattformen ablaufenden Kommunikationen persistent, durchsuchbar, kopierbar und standardmäßig auch für andere Nutzer sichtbar sind.⁸⁴ Diese Elemente der Kommunikationssituation gehen im alltäglichen Umgang oft unter; insbesondere die Reichweite der eigenen Selbstdarstellung im Profil, der hochgeladenen Fotos oder der Kommentare auf anderen Nutzerprofilen wird angesichts eines „unsichtbaren Publikums“ oft unterschätzt: Der Kreis derjenigen Nutzer, die Zugriff auf bestimmte Informationen haben, ist nicht wirklich abschätzbar, sofern keine Einschränkung auf bestätigte Kontakte vorgenommen wird. Problematisch erscheint in dieser Hinsicht, dass die betrachteten Plattformen in ihren Standardeinstellungen die jeweils weitestgehenden Optionen der Sichtbarkeit von Profilelementen bzw. der Kontaktaufnahme vorsehen. Für jüngere Jugendliche sind aufgrund von Selbstverpflichtungen die Voreinstellungen restriktiver gesetzt, doch erscheint es im Hinblick auf

84 Vgl. zu diesen Merkmalen Boyd 2009.

den Schutz der Privatsphäre unabhängig vom Alter sinnvoller, generell die maximale Privatsphäre als Voreinstellung zu wählen und die Nutzer selbst entscheiden zu lassen, welche Bereiche sie freigeben.

Privatsphärerelevant ist auch der Umstand, dass sowohl auf *MySpace* als auch auf *SchülerVZ* und *StudiVZ* Nutzer die Einstellung vornehmen können, dass ihr eigener Besuch auf fremden Profildseiten für den Inhaber nicht angezeigt wird. Genau dadurch wird das Publikum unsichtbar – dem Profilinhaber bleibt verborgen, wer alles auf das eigene Profil zugreift, sofern sich die Besucher nicht über Kommentare oder persönliche Nachrichten zu erkennen geben. Speziell bei *SchülerVZ* täuscht zudem die von Anbieterseite formulierte Vorgabe, dass nur Schüler auf der Plattform registriert sein dürfen, über den wahren Publikumskreis hinweg. Der Anteil von gefälschten Profilen lässt sich zwar nicht quantifizieren, doch ist plausibel anzunehmen, dass eine Vielzahl von Erwachsenen auf der Plattform vertreten ist, wobei darunter sowohl unbekannte Personen als auch bekannte Personen, also Eltern oder Lehrer vertreten sein können.⁸⁵

Beim Umgang mit Netzwerkplattformen konfliktieren somit eine Reihe von Perspektiven, Erwartungen und Normen. Die Jugendlichen nehmen die persönlichen Öffentlichkeiten auf Netzwerkplattformen als eigenen und selbstbestimmt angeeigneten Raum wahr, eben als „My Space“. Die Leiterwartung, unter Umständen auch die soziale Verpflichtung ist, dort innerhalb eines erweiterten sozialen Umfelds von Gleichaltrigen präsent zu sein, sich darzustellen und zu unterhalten. Dem stehen die Bedenken der Erwachsenenwelt gegenüber, die sich um die Preisgabe persönlicher Informationen und die Einschränkung der Privatsphäre sorgen. Jugendliche nehmen diese Befürchtungen zum einen über die medialen Diskurse zum „Datenexhibitionismus“, zum anderen über Interventionen besorgter Eltern und Lehrer wahr. Diese Problematisierung der eigenen Internetnutzung prägt einerseits das eigene Verhalten, sodass beispielsweise Privatsphäre-Einstellungen geändert oder unerwünschte Kontaktversuche und problematische Inhalte an die Betreiber gemeldet werden. Andererseits korrespondieren die Warnungen nicht immer mit der eigenen Wahrnehmung der Kommunikationssituation, denn der Großteil der alltäglichen Nutzungserfahrung spielt sich innerhalb des erweiterten Freundes- und Bekanntenkreises ab. Die Reichweite der eigenen persönlichen Öffentlichkeit wird dabei jedoch systematisch unterschätzt, weil nur schwer abschätzbar ist,

85 Während die Präsenz von Eltern oder Lehrern von den Jugendlichen als Einbruch in ihre Privatsphäre aufgefasst werden mag, gehört die Gefahr, dass Jugendliche im Internet von unbekanntem Erwachsenen in missbräuchlicher Absicht kontaktiert werden, zu denjenigen Risikobereichen, die auch im öffentlichen Diskurs als besonders dringlich angesehen werden (vgl. Livingstone/Haddon 2009). Allerdings ist der Anteil von Erwachsenen, die sich – ob in wohlmeinender oder problematischer Absicht – in Online-Diensten jünger ausgeben, nicht durch belastbare empirische Zahlen bezifferbar, da Befragungen zu starke Verzerrungstendenzen aufweisen.

wie groß der Personenkreis tatsächlich ist, der Zugang zu den eigenen Daten, Aktivitäten und Äußerungen hat – dies betrifft nicht nur andere Nutzer, sondern auch die Betreiber der Plattformen, die eine buchstäblich unüberschaubare Menge an persönlichen Daten ihrer Nutzer sammeln.

Abschließend sei zur Differenzierung zwischen konkreten Netzwerkplattformen angemerkt, dass verschiedene Plattformen offenbar in unterschiedlichem Maße mit negativen Erfahrungen einhergehen. Anhand des oben (siehe Kap. 4.1.5) gebildeten Summenindex für Risikoerfahrung ergibt sich der Befund, dass Nutzer von *StudiVZ* am wenigsten über negative Erfahrungen berichten (Index: 0,30; n = 91), Nutzer von *SchülerVZ* folgen an zweiter Stelle (0,47; n = 138). Deutlich höher liegen die Werte für die Gruppe derjenigen, für die eine bevorzugte Community nicht auszumachen ist, weil verschiedene gleich häufig genutzt werden (0,82; n = 146). Weitere Werte lassen sich sinnvoll nur für drei weitere Communities bestimmen, für die Antworten von mindestens 20 Befragten vorliegen: *Wer-kennt-wen?* (0,70; n = 26), *Lokalisten* (0,99; n = 23), *MySpace* (0,81; n = 22). Die hier dokumentierten signifikanten Unterschiede legen nahe, dass diejenigen Nutzer, die sich in den beiden VZ-Communities bewegen, eine geringere Wahrscheinlichkeit aufweisen, negative Erfahrungen mit dem Internet zu machen.

6.2 Instant Messaging

6.2.1 Überblick

Dieser Abschnitt stellt die beiden Instant-Messaging-Dienste *ICQ* und *Windows Live Messenger/MSN* vor (vgl. Tabelle 6.6). Beide Anwendungen zur synchronen interpersonalen oder gruppenbezogenen Kommunikation werden schon seit zehn Jahren und länger angeboten: *ICQ* wurde Mitte 1998 von AOL übernommen, während der 1999 von Microsoft gestartete Dienst *MSN Messenger* seit Ende 2005 als *Windows Live Messenger* weiter geführt wird. Offizielle Nutzerzahlen lassen sich nur schwer abschätzen; die Anzahl der weltweit registrierten Nutzer liegt bei beiden Angeboten wohl im dreistelligen Millionenbereich, darunter mehrere Millionen deutscher Nutzer. Allerdings lässt sich daraus nicht auf die tatsächliche aktive Nutzung schließen, da Mehrfachregistrierungen üblich sind und eine unbekannte Anzahl inaktiver Konten existiert.

Tabelle 6.6: Ausgewählte Instant-Messaging-Dienste im Überblick

Name	ICQ	Windows Live Messenger/MSN
URL	http://www.icq.com	http://messenger.live.de
Betreiber	ICQ LLC	Microsoft Corporation, Redmond
Eigentümer	Time Warner/AOL, New York	Microsoft Corporation, Redmond
Existiert seit	November 1996	Dezember 2005 (Vorgänger MSN: Juli 1999)
Nutzer	<i>Aktive Nutzer</i> (05/2008) ¹ 30 Mio. (weltweit), 8,6 Mio. (BRD) ¹	<i>Registrierte Nutzer</i> (04/2008) ² 300 Mio. (weltweit) 7 Mio. (BRD)
Selbstbeschreibung	„ICQ is a personal communication tool that allows users to meet and interact through instant messaging services such as text, voice, video and VoIP as well as various entertainment and community products.“	„Mit Windows Live Messenger können Sie einfacher denn je mit den Personen, die Ihnen wichtig sind, in Kontakt bleiben.“

¹ <http://www.prcenter.de/ICQ-feiert-30-Millionen-aktive-Nutzer-Im-Maerz-2008-wurden-weltweit-fast-12-Milliarden-Nachrichten-durch-ICQ-verschickt-und-empfangen-.19675.html> ² Quelle: http://de.wikipedia.org/wiki/Windows_Live_Messenger

Der Repräsentativbefragung lässt sich entnehmen, dass etwa die Hälfte der 12- bis 24-Jährigen zumindest einmal pro Woche *ICQ* nutzt, etwa ein Viertel gehört zu den regelmäßigen Nutzern von *MSN* (vgl. Tabelle 6.7).⁸⁶ Dabei gibt es kaum Unterschiede zwischen den Geschlechtern sowie zwischen Jugendlichen mit unterschiedlicher formaler Bildung, sieht man davon ab, dass ein etwas höherer Anteil der Hauptschüler zu den regelmäßigen Nutzern von *MSN* gehört. Unter den 15- bis 20-Jährigen ist die regelmäßige Nutzung etwas stärker verbreitet, bei den Über-20-Jährigen sinkt der Anteil dagegen deutlich ab. In Bezug auf die einzelnen Internettutzertypen fällt ins Auge, dass *Aktive Informationsmanager* beide Dienste deutlich überproportional häufig nutzen; *Netzwerker* und insbesondere *Spieler* vor allem zu den sehr aktiven Nutzern von *ICQ* gehören.

⁸⁶ Diese beiden Gruppen überlappen sich teilweise; etwa 15 Prozent aller Befragten nutzen beide Dienste zumindest einmal die Woche.

Tabelle 6.7: Regelmäßige Instant-Messaging-Nutzer (mind. 1 ×/Woche; in %)

Name	ICQ	Windows Live Messenger/MSN
Gesamt	49,1	24,7
Männer	50,9	22,3
Frauen	47,2	27,4
12- bis 14-Jährige	48,1	24,4
15- bis 17-Jährige	59,5	32,7
18- bis 20-Jährige	56,9	28,1
21- bis 24-Jährige	37,0	16,5
Formale Bildung (derzeit oder ehemals besuchter Schultyp)		
Hauptschule	50,0	30,8
Realschule	47,6	20,5
Gymnasium	49,7	24,9
Internetnutzertypen		
Wenignutzer	32,8	15,7
Netzwerker	58,9	28,0
Aktive Informationsmanager	62,5	44,3
Spieler	65,3	22,4

6.2.2 Identitäts- und Beziehungsmanagement

Sowohl *ICQ* als auch *MSN* sind keine originären webbasierten Dienste, sondern werden in der Regel über ein eigens zu installierendes Programm – den Instant-Messaging-Client – bedient. Allerdings besteht eine starke Kopplung an die korrespondierenden Webseiten bzw. -portale, weil sich Nutzer dort den Client herunterladen und registrieren können. Zudem wird bei der Registrierung eine Profilseite angelegt, sodass *ICQ* und *MSN* auch Elemente von Netzwerkplattformen aufweisen.

Die Profilseite eines Nutzers von *ICQ* enthält zumindest die eindeutige (und automatisch zugewiesene) *ICQ*-Nummer sowie einen frei wählbaren Spitznamen; diese Informationen sind grundsätzlich im Netz sichtbar, auch für nicht registrierte Mitglieder. Das Profil kann mit einem Foto und zusätzlichen Informationen gefüllt werden, wobei verschiedene Kategorien („Persönliche Details“, „Über“, „Adresse“, „Persönliche Interessen“ und „Arbeit“) vorgegeben sind. Bei den meisten Kategorien ist es dem Nutzer möglich, einen selbstgewählten Text einzugeben, nur bei einigen (z. B. Geschlecht) ist zwischen vorgegebenen Antwortmöglichkeiten zu wählen. Des Weiteren hat der Nutzer die Möglichkeit, „Dating-Details“ anzugeben und damit kurze Angaben über seine Vorstellungen bezüglich der Partnersuche zu machen. Angezeigt werden auf der Profilseite ebenfalls die Gruppen, in denen ein Nutzer Mitglied ist sowie die Freunde, die ein Nutzer auf den Plattformseiten hat. Eine grafische Gestaltung bzw. Anpassung der Profilseiten ist nicht möglich.

Mit der Umbenennung von *MSN* zu *Windows Live Messenger* wurde der Instant-Messaging-Dienst von Microsoft mit der Plattform „Windows Live“

verbunden, die daneben noch zahlreiche weitere Angebote wie einen Webmailer, einen Kalender oder eine Fotoplattform enthält, auf die hier nicht im Einzelnen eingegangen werden kann. Die Registrierung erfolgt mittels einer E-Mail-Adresse sowie der Angabe von Vor- und Nachname; Letztere bilden auch den Profilnamen, wobei der Nachname auf Wunsch ausgeblendet werden kann. Die Profilseite auf Windows Live enthält u. a. die Liste der bestätigten Kontakte, Kommentare von anderen Nutzern sowie persönliche Informationen. Letztere können teilweise anhand vorgegebener Kategorien ausgewählt, bei den meisten Merkmalen aber frei angegeben werden. Als Mindestinformation wird auf der Profilseite der Vorname eines Nutzers angezeigt. Eine gesonderte und umfangreichere Variante des Profils ist der „Space“, den Nutzer auf Wunsch aktivieren und z. B. mit einem Blog oder mit Fotoalben bestücken können.

Sowohl bei *ICQ* als auch bei *MSN* besteht das Beziehungsmanagement im engeren Sinn darin, andere Nutzer in die Kontaktliste des Messengers aufzunehmen. Die Suche und das Kontaktieren anderer Nutzer kann entweder aus dem Messenger-Client selbst oder auf der Webseite geschehen; die Kontaktanfrage muss vom kontaktierten Nutzer bestätigt werden. Bestätigte Kontakte lassen sich anschließend nach verschiedenen vorgegebenen oder selbst gewählten Kategorien differenzieren; sie werden in einer Liste angezeigt, wobei zusätzlich die Information einsehbar ist, ob die betreffende Person derzeit gerade online ist oder nicht.

Zum Schutz der Privatsphäre lassen sich verschiedene Einstellungen vornehmen, wobei angesichts der Kopplung von Profil und Messenger-Client zwischen diesen beiden „privatsphärerelevanten Orten“ zu unterscheiden ist. Bei *ICQ* können beispielsweise auf der Profilseite bestimmte Bereiche (wie Kommentare oder die Freundesliste) ausgeblendet werden; beim Messenger selbst lassen sich drei Stufen der Privatsphäre wählen: (1) Alle Daten sind für alle anderen Nutzer freigegeben; (2) Telefonnummer und E-Mail-Adresse sind geschützt; (3) alle Details sind geschützt und nur von Freunden einsehbar. Zudem lassen sich hier bestimmte Nutzer blockieren, sodass diese keine Nachrichten mehr senden können.

Auch auf Windows Live existieren verschiedene Mechanismen, bestimmte Profilinformationen nur für bestimmte Nutzergruppen freizugeben (z. B. nur die Personen im eigenen Netzwerk, bestimmte Kontaktgruppen oder einzeln anzugebende Kontakte). Der Nutzer kann auch festlegen, welche Nutzergruppen den eigenen „Space“ (sofern eingerichtet) bzw. einzelne seiner Bereiche angezeigt bekommen. Im Messenger-Client kann angegeben werden, welche Nutzer aus der eigenen Kontaktliste Nachrichten schicken bzw. den Online-Status einsehen können; zudem lassen sich andere Nutzer blockieren. Beide Messenger-Dienste bieten die Möglichkeit, mithilfe einer kurzen Notiz oder einem Icon die aktuelle Stimmung zu beschreiben; diese Information ist für

alle anderen Kontakte eines Nutzers sichtbar. Bei *MSN* lässt sich diese Funktion mit externen Anwendungen wie beispielsweise dem Windows Media Player oder iTunes synchronisieren, sodass das gerade vom Nutzer gehörte Lied angezeigt wird.

6.2.3 *Publizieren, gruppenbezogene und interpersonale Kommunikation*

Im Zentrum der beiden Instant-Messaging-Dienste steht die interpersonale Kommunikation, das heißt der synchrone Austausch von Nachrichten mit anderen Nutzern. Neben textbasierten Konversationen unterstützen beide Dienste inzwischen auch Voice- und Videochats, sofern die technische Ausrüstung (Headset und/oder Webcam) vorhanden ist. Zudem lassen sich Dateien über den Messenger verschicken. *ICQ* bietet zusätzlich noch weitere Optionen, beispielsweise kleinere Spiele (wie z. B. Vier gewinnt) oder das Versenden von animierten Grußkarten an eigene Kontakte.

Sieht man von Gruppenchats ab, an denen mehrere Nutzer in einer Art „Konferenz“ teilnehmen können, sind gruppenbezogene Kommunikation und das Publizieren von Inhalten bei *ICQ* überhaupt nicht, bei *MSN* nur auf dem begleitenden webbasierten Portal möglich. Dort bzw. im „Space“ von Windows Live können Nutzer beispielsweise Fotos hochladen, Blogs einrichten, themenspezifische Gruppen gründen oder die Profilseiten anderer Nutzer kommentieren.

6.2.4 *Informationssuche, -erschließung und -bewertung*

Da Instant-Messaging-Dienste den Schwerpunkt auf interpersonale Kommunikation legen, beziehen sich Recherchen in aller Regel auf die Suche nach anderen Nutzern und nicht nach spezifischen Inhalten. Hierfür stehen sowohl bei *ICQ* als auch bei *MSN* Funktionen zur Verfügung, mit deren Hilfe Nutzer nicht nur in ihrer Kontaktliste, sondern anhand eines Namens, einer *ICQ*-Nummer oder anhand bestimmter Profilangaben (z. B. Interessen oder Familienstand bzw. Beziehungsstatus) andere Personen auffindig machen können. Die Inhalte der Profilseiten (wie Blogs oder Fotoalben) auf den korrespondierenden Plattformen lassen sich ebenfalls durchsuchen oder mithilfe von Kategorien erschließen. *ICQ* bietet zusätzliche Filtermechanismen, beispielsweise Listen von populären Blogs oder frei vergebare Schlagworte.

6.2.5 Zusammenfassende Diskussion

Instant-Messaging-Dienste sind in den Nutzungsrepertoires der Jugendlichen und jungen Erwachsenen ähnlich zentral wie Netzwerkplattformen, werden im öffentlichen Diskurs allerdings nicht annähernd so stark thematisiert. Die vorgenommene Analyse von *ICQ* und *MSN* hilft, diese Diskrepanz in der öffentlichen Wahrnehmung zu erklären: Es handelt sich hierbei im Kern um interpersonale Kommunikation und nicht um eine plattform- oder internetweit einsehbare Selbstdarstellung und Austauschaktivität, wie im Fall von *SchülerVZ* oder *MySpace*. Zwar sind beide Dienste an webbasierte Portale gekoppelt, wo sie auch Elemente des Identitätsmanagements bieten; dieses wird allerdings nur dann relevant, wenn über das öffentlich einsehbare Profil neue Leute kennengelernt werden sollen. Dies ist allerdings nicht der Regelfall der IM-Nutzung; der Nutzungsalltag besteht vielmehr darin, mit dem eigenen sozialen Netzwerk ad hoc und synchron interpersonal kommunizieren zu können.

Ein zweiter Grund für die geringe Aufmerksamkeit, die Instant-Messaging-Diensten in der Öffentlichkeit zukommt, liegt möglicherweise darin, dass es sich um einen eigenständigen Dienst handelt, der weder an das World Wide Web noch an die E-Mail gekoppelt ist. Dadurch wird die Kommunikation tendenziell für die älteren Generationen unsichtbar, die über keine eigene IM-Adresse verfügen und nicht an die kommunikativen Netzwerke der Jüngeren angeschlossen sind.

In dieser Hinsicht verbindet *ICQ* und *MSN* mehr als sie trennt. Allerdings hat die fallstudienhafte Analyse auch Unterschiede deutlich gemacht; Microsoft hat seinen Instant-Messaging-Dienst in ein umfassenderes webbasiertes Angebot integriert, um Nutzer auch über die situationsbezogene interpersonale Kommunikation zu binden und, sofern gewünscht, den eigenen Bekannten- oder Freundeskreis zu erweitern. Der entscheidende Faktor dafür, welcher der Dienste genutzt wird, scheint aber die Präsenz von Freunden bzw. Kontakten zu sein – als typischer „Netzwerkdienst“ wird ein spezifisches Instant-Messaging-Angebot umso wertvoller, je mehr potenzielle Kommunikationspartner einem Nutzer zur Verfügung stehen.

6.3 Videoplattformen

6.3.1 Überblick

Der unangefochtene Marktführer unter den Videoplattformen ist das amerikanische Angebot *YouTube*, das Anfang 2005 startete und Ende 2006 von *Google* für etwa 1,6 Milliarden US-\$ übernommen wurde (vgl. Tabelle 6.8). Genaue Nutzerzahlen sind nicht bekannt, doch Schätzungen gehen davon aus,

dass die Plattform Anfang 2009 über 100 Millionen Nutzer pro Monat erreichte. Den Nutzerstatistiken von Alexa.com zufolge ist *YouTube* nach *Google* und *Yahoo* das dritthäufigst genutzte Internetangebot weltweit.⁸⁷

Im deutschsprachigen Raum konkurrieren eine Reihe weiterer Plattformen mit *YouTube*, ohne jedoch dessen Reichweite zu erreichen. Als Vergleichsfall wird in diesem Abschnitt die Plattform *MyVideo* vorgestellt, die im April 2006 gegründet wurde und seit Juli 2007 im vollständigen Besitz der SevenOne Media GmbH ist.⁸⁸ Sie erreichte Ende 2008 etwa sieben Millionen Nutzer pro Monat.

Tabelle 6.8: Ausgewählte Videoplattformen im Überblick

Name	YouTube	MyVideo
URL	www.youtube.com	www.myvideo.de
Betreiber	YouTube LLC, San Bruno, CA	MyVideo Broadband S. R. L., Bukarest
Eigentümer	Google Inc, Mountain View, CA	SevenOne Media GmbH, Unterföhring
Existiert seit	Februar 2005	April 2006
Nutzer pro Monat	USA: 100 Mio. (01/2009) ¹ D: 16 Mio. (08/2008) ²	D: 5,8 Mio. (01/2009) ³
Abgerufene Videos pro Monat	USA: 6,3 Mrd. (01/2009) ¹ D: 1,5 Mrd. (08/2008) ²	D: 210 Mio. ⁴
Visits (IVW; 06/2009)	Nicht erfasst	49.304.052
Selbstbeschreibung	„YouTube provides a forum for people to connect, inform, and inspire others across the globe and acts as a distribution platform for original content creators and advertisers large and small.“	„Jeder kann bei MyVideo zum Regisseur werden und seine selbstgedrehten Videos ins Netz stellen. Das geht ganz einfach und funktioniert mit jedem Videoformat. Die eingestellten Videos können an Freunde und Familie weitergeleitet werden.“

1 <http://www.comscore.com/press/release.asp?press=2741> 2 http://www.comscore.com/Press_Events/Press_Releases/2008/10/German_YouTube_Viewers 3 <http://www.agof.de/aktuelle-rankings.586.de.html> 4 <http://is2.myvideo.de/bilder/presse/MyVideo-Faktenblatt.pdf>

Die unterschiedliche Popularität der beiden Plattformen schlägt sich auch in den Daten der repräsentativen Befragung nieder (vgl. Tabelle 6.9): Mehr als zwei Drittel der 12- bis 24-Jährigen besuchen zumindest einmal pro Woche *YouTube*, nur etwa ein Viertel *MyVideo*. Beide Plattformen werden überproportional von männlichen Jugendlichen bzw. jungen Erwachsenen, der Altersgruppe der 15- bis 17-Jährigen (*MyVideo* zudem auch von 12- bis 14-Jährigen) sowie von Jugendlichen mit niedriger formaler Bildung besucht. Unter den Internetnutzertypen finden sich besonders hohe Nutzerzahlen bei den *Spielern* und den *Aktiven Informationsmanagern*.

87 Vgl. http://www.alexa.com/data/details/traffic_details/youtube.com [31. 7. 2009].

88 Der Konkurrent *Clipfish* ist im Besitz der RTL-Gruppe, während an *Sevenload* u. a. T-Online und Burda beteiligt sind.

Tabelle 6.9: Regelmäßige Videoplattform-Nutzer (mind. 1×/Woche; in %)

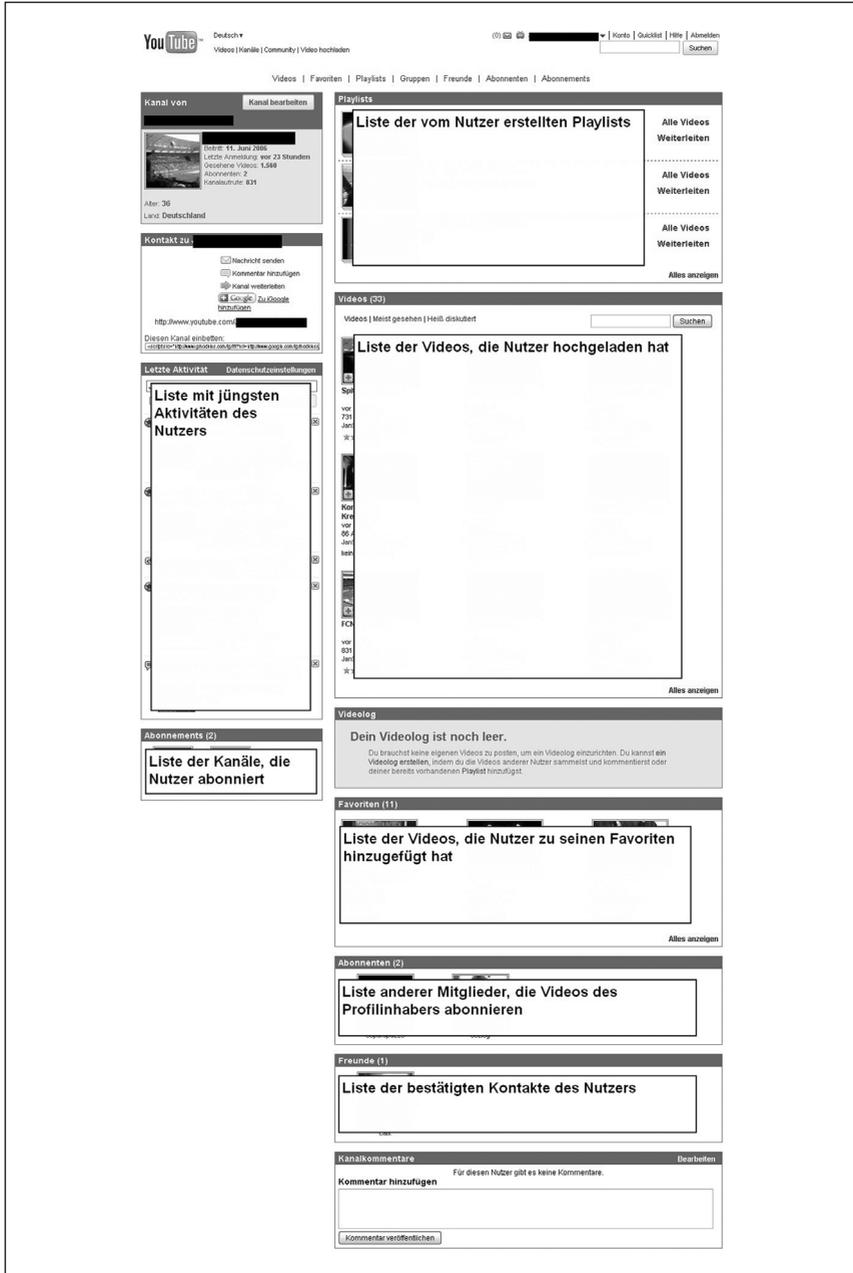
Name	YouTube	MyVideo
Gesamt	70,1	27,0
Männer	81,1	38,6
Frauen	58,5	14,8
12- bis 14-Jährige	75,6	44,7
15- bis 17-Jährige	83,1	34,5
18- bis 20-Jährige	72,5	24,2
21- bis 24-Jährige	55,7	13,3
Formale Bildung (derzeit oder ehemals besuchter Schultyp)		
Hauptschule	75,0	35,5
Realschule	63,5	27,5
Gymnasium	71,8	23,8
Internetnutzertypen		
Wenignutzer	54,3	19,1
Netzwerker	78,4	25,7
Aktive Informationsmanager	83,0	43,2
Spieler	91,8	46,9

6.3.2 Identitäts- und Beziehungsmanagement

Während bei Netzwerkplattformen einzelne Nutzer im Zentrum der Aktivitäten stehen, erschließen sich die Inhalte von Videoplattformen vor allem über die Seiten einzelner Videos. Beide hier betrachteten Plattformen erlauben es, auch als nicht registrierter Nutzer solche Videos anzusehen, doch um eigene Videodateien auf der Plattform einstellen und weitere Optionen der Kommunikation und des Informationsmanagements nutzen zu können, ist eine Registrierung notwendig. Mit der Registrierung wird automatisch eine Profilseite für den Nutzer angelegt, wobei die abgefragten persönlichen Informationen nicht überprüft werden. Dies ist insbesondere in Bezug auf das Alter bzw. den Zugang zu anstößigen Inhalten problematisch (s. u.).

Bei der Registrierung für *YouTube* müssen Nutzer ihre E-Mail-Adresse, einen Nutzernamen, Herkunftsland, Geschlecht und Geburtsdatum angeben, wobei bis auf den Nutzernamen keine dieser Informationen auf der Profilseite, die bei *YouTube* als „Kanal“ bezeichnet wird, sichtbar sein muss. Nutzer können ihren Kanal mit einem gesonderten Titel und einer Beschreibung versehen, ein Profilbild hochladen, eine Selbstbeschreibung angeben, sowie weitere Angaben machen, die dann im Profil angezeigt werden (z. B. Name, Beruf, Stadt oder eigene Homepage). Neben diesen persönlichen Informationen enthält die Profilseite eine Reihe weiterer Bereiche, in denen die Aktivitäten des Nutzers sichtbar gemacht werden (vgl. Abbildung 6.3): Zunächst werden hier die vom Nutzer hochgeladenen Videos angezeigt, wobei die Reihenfolge manuell festgelegt oder anhand der Kriterien „Meist gesehen“ und „heiß diskutiert“ gefiltert werden kann. Eines dieser Videos kann auf dem Profil als

Abbildung 6.3: Profilsseite eines YouTube-Nutzers



„angesagtes Video“ in besonders exponierter Lage und größer als die übrigen Videos erscheinen.

Daneben kann ein Nutzer seine „Playlists“ auf dem Profil anzeigen lassen; dabei handelt es sich um Zusammenstellungen von (eigenen oder fremden) Videos, die mit Titeln und Beschreibungen versehen und direkt hintereinander abgespielt werden können. Eine der Playlists kann zudem als „Videolog“ verwendet werden, das ebenfalls gesondert auf dem Profil angezeigt wird. Weitere Informationen auf der Profilseite umfassen die Liste der erhaltenen Profil-Kommentare, die Liste der bestätigten Kontakte sowie eine Liste von Abonnenten des eigenen Kanals und der vom Nutzer abonnierten Kanäle. Im Bereich „letzte Aktivitäten“ können die letzten Aktionen des Nutzers nachverfolgt werden, z. B. Bewertungen oder Kommentare für andere Videos. Unter dem Punkt „Kanaldesign“ kann der Nutzer verschiedene Anpassungen und Einstellungen bezüglich des Layouts seines Kanals vornehmen, so z. B. die Hintergrundfarbe ändern, ein spezifisches Hintergrundbild auswählen oder bestimmte Bereiche ein- bzw. ausblenden.

Bei der Registrierung für *MyVideo* müssen Nutzer ihre E-Mail-Adresse, einen Nutzernamen, Land und Postleitzahl, Geschlecht und Geburtsdatum angeben, wovon im Profil zumindest Alter, Geschlecht und Nutzernamen obligatorisch angezeigt werden (vgl. Abbildung 6.4). Zusätzlich zu diesen Angaben können Nutzer ein Profilbild hochladen und weitere Informationen in der Rubrik „Über mich“ veröffentlichen, darunter z. B. Angaben zum Beschäftigungsverhältnis, zum Familienstand oder zu Interessen wie „Musik“, „Bücher“ und „Lieblingsfilme & TV Shows“. Daneben enthält die Profilseite Auszüge aus der Liste der vom Nutzer hochgeladenen Videos, aus den bestätigten Kontakten, den Gruppen, in denen der Nutzer Mitglied ist, sowie dem Gästebuch, in dem andere registrierte Nutzer Kommentare hinterlassen können. Diese Funktionen sind über Navigationsreiter am Kopf des Profils gesondert zu erreichen. Anders als *YouTube* bietet *MyVideo* keine Möglichkeit, das Erscheinungsbild des Profils individuell zu gestalten oder z. B. die Anordnung und Sichtbarkeit von Feldern zu verändern.

Hinsichtlich des Beziehungsmanagements bieten beide Plattformen zwei Varianten: die reziproke Beziehung zu anderen Nutzern, die als Freunde hinzugefügt werden (wobei die Kontaktanfrage bestätigt werden muss), sowie das einseitige Abonnement, das keine Bestätigung vorsieht. Letztere Variante dient vor allem dazu, über neu eingestellte Videos der abonnierten Kanäle benachrichtigt zu werden, während die bestätigten Kontakte auch für Privatsphäre-Einstellungen nutzbar gemacht werden können.

Sowohl bei *YouTube* als auch bei *MyVideo* sind Videos und Profilseiten standardmäßig auch für nicht registrierte Nutzer sichtbar. Allerdings lassen sich einzelne Videos als „privat“ kennzeichnen, sodass nur bestätigte Kontakte Einblick haben können. Zudem können einzelne Nutzer geblockt werden, um

Abbildung 6.4: Profilsseite eines MyVideo-Nutzers

The screenshot shows a user profile on MyVideo. At the top, there is a navigation bar with 'MyVideo' logo, a search bar, and links for 'Mithglieder', 'Suchen', 'Hilfe', 'Kostenlos anmelden', and 'Login'. Below this is a secondary navigation bar with 'Home', 'Top 100', 'Videos', 'MUSIC', 'Showtime!', 'topfmood', 'Gruppen', 'Mitglieder', and 'Video Einstellen'. The main profile area includes a header with 'Hallo ich bin' and a user photo. To the right of the photo are details: 'Alter: 31', 'Geschlecht: weiblich', 'Zuletzt online: 28.03.2009, 23:18 Uhr', 'Mitglied seit: 30.05.2008, 12:59 Uhr', and 'Profil Link: http://www.myvideo.de/mitglieder/'. Below this is an 'Aktivität' section with a progress bar and statistics: '749', '16', '5976', and '66'. A 'Mehr über mich' section lists fields like 'Name:', 'Status:', 'VideoKanäle:', 'Videos gesehen:', 'Profil besucht:', 'Schule / Uni:', 'Beschäftigung:', 'Interessen & Hobbies:', 'Bücher:', and 'Lieblingsfilme & TV Shows:'. The 'Musik:' section is also present. On the left, there is an 'Aktionen' section with options like 'Nachricht senden', 'Videos automatisch beziehen', 'Melden', 'Als Freund einladen', 'Zu Gruppe einladen', and 'Benutzer sperren'. Below this is 'Meine neuesten Videos' with a 'Blockieren' button. The 'Anzeige' section is empty. The 'Mein Gästebuch' section has a 'Gästebucheintrag schreiben' button. On the right, there are sections for 'Meine Freunde' and 'Meine Gruppen'. Several redaction boxes are overlaid on the page: one over the user's name and photo, one over the 'Videos' section, one over the 'Meine neuesten Videos' section, one over the 'Gästebuch' section, one over the 'Meine Freunde' section, and one over the 'Meine Gruppen' section. A large redaction box on the right side of the page is labeled 'Informationen zur Person'.

ihnen den Zugriff auf das eigene Profil bzw. die eigenen Videos zu verwehren. Die Kommentarfunktion zu Videos bzw. auf der eigenen Profilsseite im Gästebuch kann völlig deaktiviert oder auf die bestätigten Kontakte beschränkt werden. *YouTube* bietet noch zusätzliche detaillierte Einstellungen für die eigene Privatsphäre; so kann der Zugang zu Videos auch nur ausgewählten

Freunden aus der Kontaktliste (anstatt der gesamten Liste) ermöglicht werden, und nahezu alle Elemente der eigenen Profilseite (z. B. letzte Aktivitäten, Playlists oder hochgeladene Videos) können auch ausgeblendet werden.

6.3.3 *Publizieren, gruppenbezogene und interpersonale Kommunikation*

Das Einstellen von Video-Dateien ist die zentrale Funktion zum Publizieren von Inhalten auf den beiden Plattformen. Beide unterstützen die gängigen Videoformate; bei *YouTube* können mithilfe einer Webcam auch live Videos mitgeschnitten sowie Videos vom Mobiltelefon hochgeladen werden. Die technisch bedingten Beschränkungen auf Dateien von maximal zehn Minuten Länge sowie 1 GB (*YouTube*) bzw. 100 MB (*MyVideo*) lassen sich insofern umgehen, als Nutzer mehrere Videos zu einer Playlist bündeln können. Dadurch ist es möglich, auch längere Videos in einem Stück darzustellen. Videos lassen sich auch auf externen Seiten (z. B. einer Homepage oder einem Weblog) einbinden; hierzu stellen beide Plattformen für jeden Clip den entsprechenden HTML-Code zur Verfügung; zudem bieten sie die Option an, ein Video auf Knopfdruck auch dem eigenen Profil bei Netzwerkplattformen wie *Facebook* oder bei Verschlagwortungsdiensten wie *Delicious* hinzuzufügen.

Für die Nachbearbeitung von Videos stellt insbesondere *YouTube* eine Reihe von Werkzeugen zur Verfügung; so kann der Inhaber beispielsweise die Audiospur des Videos durch (vorgegebene) Audiodateien ersetzen, Anmerkungen an frei wählbaren Stellen im Video einfügen oder auch das Video mit Untertiteln versehen. *MyVideo* bietet einen „Clipgenerator“ an, mit dem die Nutzer eigene Videos erstellen können, indem sie Fotos oder Videodateien hochladen, per Webcam aufnehmen oder von anderen Plattformen im Netz (wie z. B. *Flickr*) einbinden.

Beide Plattformen geben in ihren Allgemeinen Geschäftsbedingungen Einschränkungen vor, welche Art von Videos nicht veröffentlicht werden dürfen (z. B. pornographische, gewaltverherrlichende oder rassistische Inhalte), kontrollieren allerdings die hochgeladenen Videos vor der Veröffentlichung nicht, sondern verlassen sich darauf, dass gegen die AGBs verstoßende Inhalte von den Nutzern selbst gemeldet werden. Dazu steht bei jedem Video eine Option „Melden“ zur Verfügung, wobei der genaue Grund (z. B. anstößige Inhalte oder verletzte Urheber- bzw. Persönlichkeitsrechte) spezifiziert werden muss. Urheberrechtsverletzende Inhalte werden von der Plattform genommen, während anstößige Inhalte dort verbleiben, allerdings für nicht angemeldete Nutzer nicht mehr einsehbar sind. Angemeldete Nutzer müssen bestätigen, dass sie volljährig sind; dies geschieht jedoch ohne weitere Altersüberprüfung, sodass auch minderjährige Personen Zugriff auf diese Inhalte haben können, wenn sie ein falsches Alter angeben.

Insoweit Videos oder Profildaten auch für nicht-registrierte Nutzer der Plattformen zugänglich sind, handelt es sich auch bei Kommentaren um öffentliche Kommunikation, die von jedermann einsehbar ist, allerdings ist es nur angemeldeten Nutzern möglich, Kommentare zu hinterlassen. Bei *YouTube* ist es möglich, gezielt einzelne Stellen (sowohl Bildausschnitte als auch Szenen) eines Videos zu markieren und zu kommentieren sowie ein eigenes Video als Antwort auf ein anderes Video zu deklarieren, sodass es auch auf dessen Seite angezeigt wird. Dort ist auch die Möglichkeit gegeben, die Kommentare unter einem Video selbst als positiv oder negativ zu bewerten. Da sich Kommentare nach Anzahl und Art der Bewertung filtern lassen, wird dadurch eine gewisse Qualitätskontrolle der Diskussion zu einem Video geleistet. Weitere Optionen der gruppenbezogenen Kommunikation bieten die thematischen Gruppen, in denen Videos veröffentlicht und forenartig diskutiert werden können. Zudem lassen sich auf beiden Plattformen private Nachrichten an andere Nutzer schicken, die nicht notwendigerweise zu den bestätigten Kontakten gehören müssen.

6.3.4 Informationssuche, -erschließung und -bewertung

YouTube und *MyVideo* sehen eine Reihe von ähnlichen Mechanismen des Informationsmanagements vor, um die Fülle der enthaltenen Inhalte zu erschließen. Nutzer können beim Hochladen eines Videos dieses in eine von mehreren vorgegebenen inhaltlichen Kategorien einordnen sowie zusätzlich oder alternativ frei wählbare Schlagwörter vergeben, die wiederum von anderen Nutzern für die Suche verwendet werden können. Weitere Orientierung bietet die Aggregation von Nutzeraktivitäten; beide Plattformen führen Listen mit den am häufigsten aufgerufenen Videos, *YouTube* zusätzlich auch mit den meist kommentierten und meist per Video beantworteten Inhalten. Zudem werden auf der Seite eines Videos in einem gesonderten Bereich thematisch ähnliche Videos angezeigt, was das Surfen durch verwandte Angebote ohne neue Suchanfrage erleichtert.

Angemeldete Nutzer erhalten auf der Startseite des jeweiligen Angebots aufgrund ihrer (explizit gemachten oder implizit in der Nutzung ausgedrückten) Präferenzen weitere Vorschläge: Bei *YouTube* enthalten diese zum Beispiel Videos, die den bereits gesehenen ähnlich sind, sowie aktuelle Videos, die plattformweit beliebt sind. Zudem werden dort die neuesten Aktivitäten bestätigter Kontakte sowie der abonnierten Kanäle und Playlists angezeigt. Über die Funktion „Active Sharing“, die allerdings standardmäßig deaktiviert ist, können sich Nutzer Videos auch zusammen mit anderen *YouTube*-Mitgliedern ansehen: Neben dem aktuell betrachteten Video werden dann der eigene Nutzernamen sowie die Namen von bis zu 25 anderen Nutzern angezeigt, die sich das Video auch gerade ansehen. Bei *MyVideo* beschränken sich die sicht-

barkeitserhöhenden Mechanismen auf die Auflistung von neuen und beliebten Videos auf der Startseite sowie Benachrichtigungen über den Eingang von Nachrichten oder die Anzahl der Besucher auf dem eigenen Profil. Eine Anpassung der auf der Startseite angezeigten Info-Module ist nicht vorgesehen.

6.3.5 Zusammenfassende Diskussion

Videoplattformen knüpfen in deutlich stärkerem Maße als Netzwerkplattformen und Instant-Messaging-Dienste an massenmediale Kommunikation an, weil die Rezeption von audiovisuellen Inhalten im Mittelpunkt steht. *YouTube* und *MyVideo* werden dabei durchaus auch als Nebenbei-Medium genutzt, insbesondere auch zum Hören von Musik und damit als Alternative zu Radio, Musikfernsehen oder auch der eigenen MP3-Sammlung. Aufgrund der sehr hohen Nutzerbasis steht ein schier unüberschaubarer Fundus an Videos zu allen erdenklichen Themen zur Verfügung, obwohl nur ein vergleichsweise kleiner Anteil der Nutzer tatsächlich aktiv eigene Inhalte hochlädt oder mithilfe der bereitgestellten Werkzeuge nachbearbeitet und neu kombiniert.

Videoplattformen und die auf ihnen abrufbaren Inhalte spielen im Identitäts- und Beziehungsmanagement der Nutzer eine wichtige Rolle; dies geschieht jedoch weniger über Profile und explizit gemachte Verbindungen, sondern vielmehr dadurch, dass Videos als Ausdruck der eigenen Interessen und Vorlieben mit anderen geteilt werden. Dabei kann es auch zum „Kanalwechsel“ kommen, wenn sich Freunde die Links zu interessanten, lustigen oder sehenswerten Clips via Instant Messenger schicken oder ein Video auf der eigenen Profilseite einer Netzwerkplattform einbinden – sofern dies dort technisch möglich ist. Videoplattformen verdeutlichen dadurch auch, dass das Social Web die Trennung zwischen einzelnen Angeboten bzw. Kommunikationsdiensten zu einem gewissen Grad auflöst und Dienste der öffentlichen Kommunikation mit der gruppenbezogenen und interpersonalen Kommunikation verschmelzen: Inhalte werden in Freundes- und Bekanntenkreisen rezipiert, weiter empfohlen, kommentiert, kopiert, möglicherweise auch bearbeitet, gemixed und neu zusammengesetzt.

Videoplattformen sind daher paradigmatisch für den grundlegenden Wandel hin zum aktiven Mediennutzer anzusehen. Dies gilt allerdings weniger im Hinblick auf die aktive *Produktion*, sondern vielmehr auf das aktive *Filtern und Verbreiten* von medialen Inhalten, das Nutzer innerhalb ihrer sozialen Netzwerke betreiben. Diese Entwicklung ist jedoch nicht nur positiv als Schritt hin zu einer stärkeren Teilhabe der Nutzer an öffentlicher Kommunikation zu deuten, sondern birgt wie geschildert auch Probleme, beispielsweise durch die Verfügbarkeit und Verbreitung von jugendgefährdenden oder urheberrechtlich geschützten Inhalten. Gerade professionell produzierte Inhalte (wie Musikclips, Filmtrailer, Ausschnitte aus Fernsehserien o. Ä.) machen aus Sicht der Nutzer

einen Gutteil des Reizes von Videoplattformen aus, weil sich in ihnen Populärkultur ausdrückt, die gerade für Heranwachsende eine wichtige Identitätsressource darstellt. Für die Anbieter, ob Künstler oder Fernsehsender, kann sich diese Entwicklung daher einerseits als Bedrohung der eigenen Urheberrechte darstellen, auf die mit Strategien des automatischen Filterns oder der Lizenzierung reagiert wird (vgl. Cabrera Blázquez 2008 sowie Kapitel 9.5). Andererseits nutzen Medienanbieter die Plattformen aber auch, um ihr Publikum auf anderen Wegen zu erreichen und möglicherweise die Reichweite der eigenen Inhalte zu vergrößern. *MyVideo* wird beispielsweise als ergänzender Kanal für die ProSieben-Show „Germany’s next topmodel“ eingesetzt; Fans können dort unabhängig von TV-Sendezeiten Clips mit Ausschnitten aus der Sendung ansehen und kommentieren. In dieser Hinsicht sind Videoplattformen Ausdruck einer technischen wie einer inhaltlichen Konvergenz.

6.4 Wikipedia

6.4.1 Überblick

Die *Wikipedia* ist das bei Weitem bekannteste Wiki. Die englische Fassung der Online-Enzyklopädie ging im Januar 2001 online, wenige Monate später folgte die deutschsprachige Variante. Sie ist mit knapp 930.000 Artikeln (Stand Juli 2009) derzeit die zweitgrößte von insgesamt über 250 Sprachversionen hinter der englischen *Wikipedia*, die auf etwa 2,9 Millionen Artikel kommt (vgl. Tabelle 6.10).⁸⁹ In der deutschsprachigen Fassung sind etwa 800.000 Nutzer registriert; da die Registrierung aber weder für die abrufende noch die gestaltende Nutzung zwingend nötig ist, lässt sich die vollständige Anzahl der Nutzer nicht bestimmen.

Mehr als die Hälfte der 12- bis 24-Jährigen greift laut der Repräsentativbefragung zumindest einmal die Woche auf die *Wikipedia* zu, wobei der Anteil unter den Männern höher ist als unter den Frauen (vgl. Tabelle 6.11). Insbesondere die 15- bis 17-Jährigen sowie die Gymnasiasten gehören zu den regelmäßigen Nutzern. Unter den Internetnutzertypen liegt der Anteil der regelmäßigen Nutzer unter den *Netzwerkern* und insbesondere den *Aktiven Informationsmanagern* über dem Durchschnitt.

89 Vgl. http://meta.wikimedia.org/wiki/List_of_Wikipedias [31. 7. 2009]. 173 davon hatten Ende Juli 2009 mehr als 1.000 Artikel, und 27 wiesen mehr als 100.000 Artikel auf.

Tabelle 6.10: Merkmale der Wikipedia im Überblick

Name	Wikipedia
URL	http://de.wikipedia.org
Betreiber	Wikimedia Deutschland e. V., Berlin
Eigentümer	Wikimedia Foundation, San Francisco
Existiert seit	Januar 2001 (englischsprachige Variante) März 2001 (deutschsprachige Variante)
Registrierte Nutzer (07/2009)	Weltweit: 18,6 Mio. Englische Fassung: 10,1 Mio. Deutsche Fassung: 800.000
Anzahl der Artikel (07/2009)	Weltweit: 13,5 Mio. Englische Fassung: 2,9 Mio. Deutsche Fassung: 930.000
Selbstbeschreibung	„Wikipedia ist ein Projekt zum Aufbau einer Enzyklopädie aus freien Inhalten in allen Sprachen der Welt. Jeder kann mit seinem Wissen beitragen.“

Tabelle 6.11: Regelmäßige Wikipedia-Nutzer (mind. 1×/Woche; in %)

Name	Wikipedia
Gesamt	54,8
Männer	60,5
Frauen	48,9
12- bis 14-Jährige	53,4
15- bis 17-Jährige	60,5
18- bis 20-Jährige	57,5
21- bis 24-Jährige	49,8
Formale Bildung (derzeit oder ehemals besuchter Schultyp)	
Hauptschule	37,5
Realschule	39,7
Gymnasium	69,5
Internetnutzertypen	
Wenignutzer	43,8
Netzwerker	61,6
Aktive Informationsmanager	70,5
Spieler	53,1

6.4.2 Identitäts- und Beziehungsmanagement

Anders als bei den bisher vorgestellten Fallstudien spielt bei der *Wikipedia* das Identitäts- und Beziehungsmanagement nur eine sehr untergeordnete Rolle. Profilsseiten im engeren Sinne gibt es nicht; jeder registrierte Nutzer erhält allerdings eine „Benutzerseite“ innerhalb der *Wikipedia*, die selbst als Wiki-Seite eingerichtet ist und mit beliebigen Inhalten gefüllt werden kann (z. B. welche Sprachen der Nutzer spricht oder an welchen Artikeln er mitgearbeitet hat; vgl. Abbildung 6.5). Eine Funktion zur expliziten Bestätigung von sozialen Beziehungen zu anderen Nutzern gibt es nicht; die Benutzerseite kann jedoch

optional von anderen Nutzern ergänzt und mit Hinweisen versehen oder aber für die Bearbeitung durch andere gesperrt werden.

Abbildung 6.5: Profilsteue eines registrierten Wikipedia-Nutzers



6.4.3 Publizieren, gruppenbezogene und interpersonale Kommunikation

Das freie Publizieren von Informationen bzw. Artikeln, die von mehreren Nutzern kollaborativ bearbeitet wurden, ist das Herzstück der *Wikipedia*, die sich des grundsätzlichen Prinzips von Wikis bedient: Einzelne Seiten lassen sich mit einem einfachen Text-Editor und einer spezifischen Syntax bearbeiten und untereinander verknüpfen. Dabei können jegliche Änderungen nachverfolgt und gegebenenfalls wieder rückgängig gemacht werden. Jeder Artikel der Enzyklopädie besitzt zudem eine eigene „Diskussionsseite“, auf der weitere Informationen eingetragen oder Auseinandersetzungen über Formulierungen ausgetragen werden.⁹⁰ Neben dieser technischen Niedrigschwelligkeit haben zwei weitere Besonderheiten zum Erfolg der *Wikipedia* beigetragen: Die Inhalte stehen unter einer Lizenz, die das Modifizieren, Kopieren und Weiterverbreiten ausdrücklich erlaubt, solange die Folgeinhalte ebenfalls diesen Bedingungen unterliegen. Zudem steht die Mitarbeit an der *Wikipedia* prinzipiell für alle Personen offen: Nicht nur anerkannte Experten (z. B. Akademiker oder professionelle Redakteure), sondern alle Interessierten können Beiträge verfassen oder bestehende Artikel verändern und erweitern.

90 Allerdings ist die Diskussionsseite nur bei etwa 15 Prozent der Artikel auch tatsächlich in Gebrauch (vgl. Pentzold 2007, S. 39).

Die Qualitätssicherung der einzelnen publizierten Artikel erfolgt in der *Wikipedia* mithilfe einer Reihe von Mechanismen, wobei die Aufmerksamkeit der Nutzergemeinschaft eine tragende Rolle spielt und die redaktionelle Betreuung durch professionelle Redakteure ersetzt (vgl. Hammwöhner 2007): Engagierte Autoren nehmen nicht nur Erweiterungen bestehender Artikel oder das Anlegen neuer Beiträge vor, sondern sichten auch Artikelveränderungen, wobei sie u. a. auf die technische Option zurückgreifen können, einzelne Artikel auf eine „Beobachtungsliste“ zu setzen, um über Veränderungen benachrichtigt zu werden. Dadurch lassen sich viele qualitätsmindernde Eingriffe, insbesondere Akte des Vandalismus, relativ schnell erkennen und rückgängig machen. Allerdings können diese Mechanismen nicht prinzipiell verhindern, dass einzelne Artikel Fehler enthalten, seien diese nun intendiert oder nicht.⁹¹ Zudem garantieren sie nicht, dass jeder Artikel den gleichen Qualitätsstandard besitzt oder auch im Lauf von Überarbeitungen erlangt.

Qualitätsbezogene Leitbilder sind in „unveränderlichen Grundsätzen“⁹² der *Wikipedia* formuliert, darunter das Prinzip des „neutralen Standpunkts“ bei der Formulierung von Artikeln, das Publizieren von gesichertem Wissen statt von Originalforschung sowie die Verifizierbarkeit der Inhalte durch Quellenangaben. Weitere Richtlinien formulieren zum Beispiel sprachliche Qualitätskriterien für gute Artikel⁹³ oder Kriterien für die Relevanz neu angelegter Artikel.⁹⁴ Das übergreifende Qualitätsideal der *Wikipedia* ist, eine umfassende Enzyklopädie frei zur Verfügung zu stellen, an der die Nutzer mitarbeiten. Diese Qualitätskriterien werden insbesondere in den Diskussionen zu einzelnen Artikeln explizit angerufen, wobei letztlich auch Machtressourcen darüber bestimmen, ob sich eine bestimmte Formulierung oder Regelauslegung durchsetzt. Eine besondere Stellung kommt hierbei den Administratoren zu; sie werden aus dem Nutzerkreis gewählt und verfügen über erweiterte Rechte, können also beispielsweise Artikel löschen oder bestimmte Nutzer blockieren.

Neben der öffentlichen Kommunikation auf den Diskussionsseiten zu einzelnen Artikeln stehen weitere Kommunikationsräume zur Verfügung, in der die Koordination und der Austausch insbesondere unter den aktiven „Wikipedianern“ geleistet wird, darunter z. B. *Wikipedia*-Mailinglisten und eigene Chaträume. Private interpersonale Kommunikation über das Wiki ist nicht vorgesehen.

91 Schlagzeilen in dieser Hinsicht machte im Februar 2009 der Eintrag zu Wirtschaftsminister zu Guttenberg (vgl. Anonym 2009). Einen Tag vor seiner Nominierung als Minister hatte ein Unbekannter einen zusätzlichen Vornamen in die *Wikipedia* eingefügt, den eine Reihe von Medien übernahmen. Deren Berichterstattung galt wiederum für eine gewisse Zeit in der *Wikipedia* als Beleg, der Vorname sei authentisch, und erst der Abgleich mit einem Genealogischen Handbuch brachte Klarheit.

92 Vgl. <http://de.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Grundprinzipien> [31. 7. 2009].

93 Vgl. u. a. http://de.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Wie_schreibe_ich_gute_Artikel sowie http://de.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Wie_sehen_gute_Artikel_aus [31. 7. 2009].

94 Vgl. <http://de.wikipedia.org/wiki/Wikipedia:Relevanzkriterien> [31. 7. 2009].

6.4.4 Informationssuche, -erschließung und -bewertung

Um sich die *Wikipedia*-Inhalte zu erschließen, existieren neben der Suchfunktion weitere Formen der thematischen Gliederung, darunter insbesondere die Kategorien, mit denen Artikel verschlagwortet werden, um eine inhaltliche Systematik der *Wikipedia* zu erstellen (z. B. „Komponist“, „Literatur“ oder „Hydrologie“). Themenportale sind redaktionell gepflegte Übersichtsseiten der wichtigsten Artikel zu einem Themengebiet, beispielsweise zu „Siegerland“, „Radartechnik“ oder „Kirchenmusik“. Listen schließlich fassen Artikel zusammen, denen ein bestimmtes Merkmal gemeinsam ist, beispielsweise „Byzantinische Kaiser“ oder „Torschützenkönige der Handball-Bundesliga“.

Für Nutzer, die aktiv an der *Wikipedia* mitarbeiten, stehen weitere Instrumente zur Verfügung, die das Bearbeiten bzw. Korrigieren unterstützen. Dazu zählt beispielsweise die „Beobachtungsliste“, die es registrierten Nutzern ermöglicht, sich aktuelle Änderungen an individuell ausgewählten Seiten anzeigen zu lassen; diese sind auch per RSS abonnierbar. Darüber hinaus pflegt die *Wikipedia* auch automatisch erstellte Listen, in denen z. B. verwaiste Seiten (ohne Link von einer anderen Seite) oder neu angelegte Seiten aufgeführt werden, die von Nutzern dann gezielt bearbeitet werden können.

6.4.5 Zusammenfassende Diskussion

Die *Wikipedia* ist im Vergleich zu den anderen fallstudienhaft analysierten Angeboten insofern ein Sonderfall, als die Online-Enzyklopädie von den Jugendlichen und jungen Erwachsenen nahezu ausschließlich rezipierend verwendet wird. Aktive Teilhabe über das Verfassen oder Verbessern von Einträgen spielt so gut wie keine Rolle, obwohl die technischen Hürden denkbar gering sind. Die Gründe hierfür sind eher sozialer Natur, denn Anmutung und Leitbild der *Wikipedia* vermitteln den Eindruck, dass es sich um ein thematisch umfassendes Lexikon handelt, das von Menschen mit spezialisiertem Wissen bereitgestellt wird. Gekoppelt mit dem Umstand, dass *Wikipedia*-Inhalte bei google-basierten Recherchen oft sehr hoch in den Trefferlisten auftauchen, wird die Enzyklopädie so zu einer als selbstverständlich hingenommenen und problemlos verfügbaren Wissensquelle, die auch Informationen zu abseitigen oder exotischen Themen bereithält.

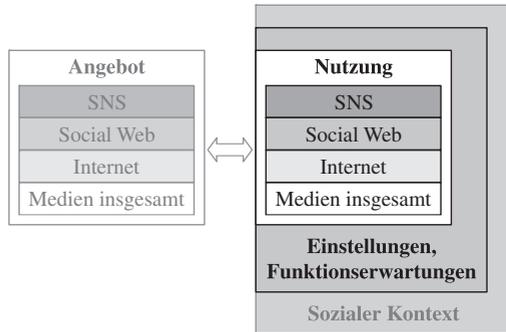
Die partizipativen Möglichkeiten und die prinzipielle Offenheit und Veränderbarkeit von Wissen, für die die *Wikipedia* steht, erfährt die Mehrheit der Jugendlichen und jungen Erwachsenen daher vor allem in zwei Kontexten: zum einen in Form von Warnungen seitens formeller Bildungsinstitutionen bzw., wenn Lehrer oder Hochschuldozenten auf die unklare, zumindest kritisch zu hinterfragende Qualität der Beiträge verweisen oder die ungeprüfte Übernahme von *Wikipedia*-Artikeln in Schul- oder Hausarbeiten als Plagiat sank-

tionieren. Zum anderen erfahren Jugendliche die Modifizierbarkeit der Texte in den (insgesamt jedoch eher seltenen) Fällen, wo sie Artikel editieren, um anderen einen Streich zu spielen. Solche Beiträge seitens der Jugendlichen bleiben jedoch nicht nachhaltig, sondern werden im Rahmen der Qualitätssicherung als Akte des „Schülervandalismus“ von den Administratoren in der Regel sehr schnell wieder entfernt (vgl. Stegbauer 2008).

7 Das Social Web im Kontext übergreifender Medienrepertoires

Uwe Hasebrink

In den vorangegangenen Kapiteln ist im Detail herausgearbeitet worden, wie Jugendliche und junge Erwachsene mit den Angeboten des Social Web umgehen, wie sie diese in ihren Alltag einbetten und welche Rolle dabei bestimmte Einzelangebote spielen. Die folgenden Ausführungen gelten der Frage nach dem Verhältnis zwischen dem Social Web und den übrigen Medien- und Kommunikationsangeboten.



Wie immer, wenn neue technische oder inhaltliche Innovationen im Medienbereich auftreten, so wird auch im Zusammenhang mit der seit gut 15 Jahren erfolgenden Ausbreitung des Internets bzw. der Online-Medien intensiv diskutiert, welche Konsequenzen die zunehmende Nutzung der neuen Angebotsoptionen für die etablierten Medien hat. Diese Diskussion ist im Zusammenhang mit dem Internet sehr weitreichend: Die durch Digitalisierung angestoßene Konvergenz zwischen bisher klar getrennten Medienbereichen findet im Internet und dort besonders im Social Web ihren deutlichsten Ausdruck. Zuvor noch klar voneinander abgrenzbare Mediengattungen und darauf bezogene Nutzungsweisen und Funktionen rücken im Zuge dieses Prozesses so eng aneinander heran, dass die Untersuchung des einen Phänomens ohne die Berücksichtigung des anderen kaum noch möglich ist.

Aus diesem Grunde soll in diesem Kapitel vertiefend untersucht werden, wie Jugendliche und junge Erwachsene die verschiedenen medialen Angebotsoptionen für sich kombinieren, das heißt, welche übergreifenden Medien-

repertoires sie sich zusammenstellen. Das Konzept der Medienrepertoires (siehe dazu Hasebrink/Popp 2006) stellt einen Versuch dar, angesichts zunehmender Konvergenz und Crossmedialität die bisher stark an Einzelmedien orientierte Nutzungsforschung um die systematische Beschreibung und Erklärung medienübergreifender Nutzungsmuster zu erweitern.

Die Darstellung erfolgt in zwei Schritten: Zunächst werden (in Abschnitt 7.1) die Medien der öffentlichen Kommunikation bzw. die klassischen Massenmedien in den Blick genommen. Daran knüpft sich vor allem die in der Öffentlichkeit viel diskutierte Frage, welche Bedeutung den journalistischen Medien im Zuge der rasanten Entwicklung von interaktiven, individualisierten und auf nutzergenerierten Inhalten basierenden Angeboten künftig noch zukommen wird. Im zweiten Schritt (Abschnitt 7.2) wird das Social Web im Kontext der Kommunikationsmedien im engeren Sinne untersucht, also diejenigen technischen Mittel, die überwiegend der interpersonalen Kommunikation dienen. Ein Fazit (Abschnitt 7.3) beschließt dieses Kapitel.

7.1 Das Social Web im Kontext medienübergreifender Repertoires öffentlicher Kommunikation

Aus welchen Bestandteilen setzt sich das Medienrepertoire Jugendlicher und junger Erwachsener zusammen? Tabelle 7.1 zeigt, wie viele Befragte der Repräsentativbefragung die verschiedenen Medien täglich nutzen. Deutlich vorn in der Nutzungshäufigkeit liegt das Handy, das zwar bisher überwiegend zum Telefonieren und für SMS verwendet wird (siehe dazu Kapitel 7.2), sich aber zunehmend zu einer Plattform für die Nutzung verschiedenster Medien entwickelt. Auch der Computer ist in dieser Aufstellung eher als Plattform für verschiedene Anwendungen zu verstehen. Im Hinblick auf die Medien im engeren Sinne liegt das Internet mittlerweile hinsichtlich der täglichen Nutzung leicht vor dem Fernsehen und dieses wiederum leicht vor dem Hörfunk. Auch MP3-Player haben bei mehr als der Hälfte der hier untersuchten Altersgruppe ihren Platz im täglichen Medienrepertoire. Mit einigem Abstand folgen CDs bzw. Kassetten und Zeitungen sowie Bücher. Nur maximal zehn Prozent dieser Altersgruppe wenden sich täglich Computerspielen, Zeitschriften oder Videos zu.

Aus anderen Untersuchungen bekannte Unterschiede zwischen den Geschlechtern zeigen sich vor allem im Hinblick auf die Computerspiele, die weitaus häufiger von Jungen und jungen Männern genutzt werden; außerdem nutzen diese häufiger das Internet und MP3s, während Mädchen und junge Frauen häufiger Bücher lesen, Radio hören und Handys nutzen. Zwischen den Altersgruppen ergeben sich ebenfalls die vertrauten Unterschiede, die dokumentieren, dass sich in der hier untersuchten Altersspanne starke Verschie-

bungen in der Zusammensetzung von Medienrepertoires ergeben. Beim Radio sowie insbesondere bei der Zeitung liegt ein deutlicher Zuwachs mit dem Alter vor, während Spiele vor allem für die jüngste Teilgruppe interessant sind. Sowohl das Internet als auch das Fernsehen und MP3s werden am häufigsten von der Gruppe der 15- bis 17-Jährigen genutzt.

Tabelle 7.1: Medienbezogene Tätigkeiten in der Freizeit (Befragte, die angeben, die betreffende Tätigkeit „täglich“ auszuüben; Spaltenprozent)

	Gesamt <i>n</i> = 650	männlich <i>n</i> = 332	weiblich <i>n</i> = 319	12–14 Jahre <i>n</i> = 131	15–17 Jahre <i>n</i> = 148	18–20 Jahre <i>n</i> = 161	21–24 Jahre <i>n</i> = 211
Ein Handy nutzen	78,7	72,1	85,6	61,4	76,9	83,8	87,2
Einen Computer benutzen	73,0	76,4	69,5	56,2	78,9	76,3	77,3
Internet bzw. Online-dienste nutzen	67,7	70,3	65,0	49,2	77,4	73,8	68,6
Fernsehen	65,0	65,5	64,5	65,4	73,5	55,0	66,8
Radio hören	59,8	52,9	67,1	46,2	58,8	63,1	66,5
MP3 s hören (Musik oder anderes)	57,9	64,5	51,1	50,8	76,4	63,1	45,5
CDs oder Kassetten anhören	38,9	39,2	38,6	39,7	35,6	44,4	36,5
Tageszeitung/Zeitung lesen	35,0	38,9	30,9	15,4	30,4	39,0	47,2
Bücher lesen	20,9	16,6	25,5	29,8	20,9	13,1	20,9
Offline-Computerspiele spielen	10,3	16,2	4,1	19,8	8,1	8,7	7,1
Zeitschriften bzw. Magazine lesen	9,1	9,6	8,5	9,8	9,5	8,8	8,5
Online-Spiele spielen	9,1	15,3	2,5	18,9	8,2	6,9	5,7
Videokassetten oder DVDs ansehen	5,2	6,0	4,4	3,8	3,4	5,0	7,6

Erläuterung: Die Frage lautete: „Jetzt geht es um Freizeittätigkeiten. Ich nenne Dir jetzt einige Tätigkeiten. Bitte sage mir jeweils, wie oft Du das in Deiner Freizeit machst: täglich, mehrmals in der Woche, einmal in der Woche, einmal in 14 Tagen, einmal im Monat, seltener oder nie?“ Die Reihenfolge der Tätigkeiten wurde bei der Befragung rotiert.

Die Zusammenhänge zwischen den Nutzungshäufigkeiten und -dauern der verschiedenen Medien sind in aller Regel gering und meist positiv (siehe Tabelle 7.2). Signifikante positive Korrelationen zeigen sich jeweils zwischen Radio, Zeitungen und Zeitschriften. Die Lektüre von Büchern hängt mit der Häufigkeit der Zeitschriften- und der Radionutzung zusammen; die einzigen signifikanten negativen Korrelationen zwischen allen hier berücksichtigten Medien zeigen sich zwischen Büchern einerseits und Online- und Konsolenspielen andererseits, die wiederum untereinander deutlich positiv zusammenhängen. Je häufiger das Internet genutzt wird, desto häufiger werden auch Zeitungen und Zeitschriften gelesen, Online-Spiele gespielt und Videos bzw. DVDs angesehen; negativ hängt die Internet-Nutzung hingegen mit der Nutzung von

CDs/Kassetten zusammen. Die Häufigkeit der Video-/DVD-Nutzung hängt positiv mit Online- und Konsolenspielen sowie mit der CD-/Kassettenutzung und der Zeitschriftenlektüre zusammen.

Diese Befunde, die die Ergebnisse zahlreicher Nutzungsstudien bestätigen, weisen darauf hin, dass es im Hinblick auf die Nutzungshäufigkeit keine ausgeprägten Negativ-Beziehungen zwischen den Medien gibt; das gilt auch für das Internet und seine Beziehungen zu den anderen Medien. Vielmehr scheinen die Medien untereinander tendenziell positiv miteinander zusammenzuhängen, was bedeutet, dass es Personen gibt, die generell mehr oder weniger Medien nutzen.

Tabelle 7.2: Korrelationen zwischen Nutzungshäufigkeiten verschiedener Medien

	1)	2)	3)	4)	5)	6)	7)	8)	9)	10)	11)
1) Fernsehen				.09		.09					
2) Radio			.21	.17			.09			.10	
3) Zeitung		.21		.19				.09			
4) Zeitschrift	.09	.17	.19				.13	.09	.09		
5) Online-Spiele						.34	-.11	.12			
6) Konsolenspiele	.09				.34		-.15		.14		
7) Bücher		.09		.13	-.11	-.15			.08	.12	
8) Internet			.09	.09	.12				.14	-.09	.16
9) Video/DVD				.09		.14	.08	.14		.11	.16
10) CD/Kassette		.10					.12	-.09	.11		
11) MP3								.16	.16		

Erläuterung: Berechnung des Korrelationskoeffizienten nach Pearson; aufgeführt sind lediglich signifikante Korrelationen, $p < .05$; $n = 650$.

Für die Medien Fernsehen, Radio, Internet sowie Offline- und Online-Spiele wurde zusätzlich gefragt, wie lange diese genutzt werden (siehe Tabelle 7.3). Fernsehen und Internet liegen jeweils mit gut zwei Stunden täglicher Nutzungszeit vorn, es folgen das Radio mit eineinhalb Stunden, Konsolenspiele mit einer Dreiviertelstunde und Online-Spiele mit einer guten halben Stunde.

Auch hier sind die Zusammenhänge durchweg positiv (siehe Tabelle 7.4), obwohl aufgrund des auf 24 Stunden begrenzten Zeitvolumens eigentlich zu erwarten wäre, dass eine höhere Nutzungsdauer bei einem Medium zwangsläufig mit einer niedrigeren Dauer bei einem anderen Medium einhergehen müsste. Neben der durch die begriffliche Überlappung selbstverständlichen Korrelation zwischen Internet-Nutzung und Online-Spielen ist auch der Zusammenhang zwischen Online- und Offline-Spielen hoch plausibel. Nicht so selbstverständlich sind hingegen die positiven Zusammenhänge zwischen Internet, Fernsehen und Radio. Mögen diese zum Teil auch daher rühren, dass sich hier bestimmte Formen des Antwortverhaltens niederschlagen – etwa generelle Tendenzen des Über- oder Unterschätzens von Zeitspannen –, so ist doch

mit einiger Sicherheit festzuhalten, dass diese Befunde gegen die Annahme sprechen, dass ein Medium weite seine Nutzungsanteile auf Kosten eines anderen Mediums aus.

Tabelle 7.3: Durchschnittliche Nutzungsdauer für Fernsehen, Radio, Internet, Konsolenspiele und Online-Spiele (in Minuten pro Tag, Montag bis Sonntag)⁹⁵

	Gesamt <i>n</i> = 650	männlich <i>n</i> = 332	weiblich <i>n</i> = 319	12–14 Jahre <i>n</i> = 131	15–17 Jahre <i>n</i> = 148	18–20 Jahre <i>n</i> = 161	21–24 Jahre <i>n</i> = 211
Fernsehen	130	131	129	126	137	118	136
Internet	127	139	114	108	142	130	126
Radio	93	93	93	67	91	90	111
Konsolenspiele	47	63	29	70	48	38	38
Online-Spiele	34	50	16	38	40	36	25

Tabelle 7.4: Korrelationen zwischen den Nutzungsdauern verschiedener Medien

	Internet	Fernsehen	Radio	Online-Spiele	Konsolenspiele
Internet		.21	.12	.31	.11
Fernsehen	.21		.13	.10	.21
Radio	.12	.13			
Online-Spiele	.31	.10			.20
Konsolenspiele	.11	.21		.20	

Erläuterung: Berechnung des Korrelationskoeffizienten nach Pearson; aufgeführt sind lediglich signifikante Korrelationen, $p < .05$; $n = 650$.

Für ein genaueres Verständnis der Beziehung zwischen den verschiedenen Medien ist es erforderlich, die Medienrepertoires spezifischer Teilgruppen zu untersuchen. Die bisherige Darstellung unterschlägt, dass sich die Befragten in der Häufigkeit der Nutzung der verschiedenen Medien zum Teil sehr deutlich unterscheiden. Um dem Rechnung zu tragen, wurde – im Sinne eines heuristischen Verfahrens zur Identifizierung von Medienrepertoires – über die oben dargestellten Häufigkeiten der Nutzung verschiedener Medien eine Clusterzentrenanalyse berechnet, die die Befragten in Gruppen unterteilt, die sich hinsichtlich ihrer Mediennutzung möglichst klar unterscheiden. Der heuristischen Zielsetzung entsprechend wurde eine Lösung gewählt, die in ihrer Komplexität noch überschaubar und gut interpretierbar ist. Die sechs gebildeten Typen werden in Tabelle 7.5 beschrieben; das Muster der Mediennutzung, durch das sich jeder Typ auszeichnet, kann als das je spezifische Medienrepertoire interpretiert werden.

⁹⁵ In die Auswertung gingen Befragte, die zuvor angegeben hatten, das betreffende Medium nie zu nutzen, mit dem Wert 0 ein. Einige wenige Angaben, die über acht Stunden pro Tag für ein Medium hinausgingen, wurden im Sinne einer Ausreißerkontrolle durch den Wert 480 Minuten ersetzt.

- Typ 1, die größte Gruppe, ist durch ein vergleichsweise printorientiertes Medienrepertoire gekennzeichnet: Bücher und Zeitungen werden fast täglich genutzt, hinzu kommen CDs oder Kassetten. Das Fernsehen wird im Vergleich zu den anderen Typen etwas seltener genutzt – aber immer noch mehrmals pro Woche bis täglich. Die Nutzungsdauern von Fernsehen, Internet und Konsolen- wie auch Online-Spielen sind unterdurchschnittlich. Dieses Repertoire ist eher bei Mädchen und jungen Frauen anzutreffen, es zieht sich durch alle Altersgruppen, ist aber besonders bei den ab 18-Jährigen überrepräsentiert. Der formale Bildungsstatus ist deutlich überdurchschnittlich. Als Kurzbezeichnung wird „Printorientierte“ gewählt.
- Die zweitgrößte Gruppe, Typ 2, ist vor allem durch die fast über alle Medien hinweg intensive Mediennutzung gekennzeichnet; das Merkmal, das diesen Typ von den anderen am deutlichsten unterscheidet, ist die häufige Nutzung von Computerspielen. Zusätzlich zu den Offline- und Online-Spielen erreicht diese Gruppe die höchsten Werte beim Fernsehen, bei Zeitschriften, beim Internet sowie bei Video/DVD. Im Hinblick auf die Nutzungsdauer ist die Fernsehnutzung nur durchschnittlich, dafür verbringt dieser Typ mehr Zeit mit dem Internet und mit Spielen als die meisten anderen Gruppen. Jungen und junge Männer sind deutlich überrepräsentiert, der Alterseffekt geht, allerdings sehr schwach, dahin, dass Jüngere überrepräsentiert sind. Befragte mit niedrigerer formaler Bildung sind leicht überrepräsentiert; der Zusammenhang mit der Bildung ist jedoch nicht linear, auch viele Gymnasiasten bzw. Abiturienten gehören dieser Gruppe an. Als Kurzbezeichnung wird „Spieleorientierte Vielnutzer“ gewählt.
- Typ 3 ist vor allem an Audiomedien orientiert, zu den überdurchschnittlich häufig genutzten Medien gehören das Radio und CDs bzw. Kassetten, außerdem die Zeitung. Die Dauer der Radionutzung liegt weit über der aller anderen Gruppen. Spiele, Bücher und Videos/DVDs werden seltener genutzt als von den anderen Gruppen. Die Geschlechter sind hier relativ gleich vertreten, es findet sich aber ein starker Alterseffekt: Fast die Hälfte der diesem Typ zugeordneten Befragten ist älter als 21 Jahre. Befragte mit niedrigerem formalem Bildungsniveau sind hier überrepräsentiert. Als Kurzbezeichnung wird „Audio- und Aktualitätsorientierte“ gewählt.
- Typ 4 weist Ähnlichkeiten zum vorangegangenen Typ auf, indem ebenso häufig – wenn auch nicht so lange – Radio gehört wird und Spiele kaum eine Rolle spielen. Der auffällige Unterschied besteht darin, dass fast nie CDs oder Kassetten gehört werden, dafür aber umso häufiger MP3s. Die Werte für die übrigen Medien liegen jeweils leicht über dem Durchschnitt. Zugeordnet wurden hier etwas mehr weibliche als männliche Befragte, die 12- bis 14-Jährigen sind deutlich unter-, die 18- bis 21-Jährigen deutlich überrepräsentiert. Diese Gruppe weist im Durchschnitt das höchste Bildungsniveau auf. Als Kurzbezeichnung wird „Mobile Audioorientierte“ gewählt.

Tabelle 7.5: Beschreibung der Medienrepertoires und der soziodemographischen Merkmale von sechs Nutzertypen

	Typ 1 <i>n</i> = 148	Typ 2 <i>n</i> = 124	Typ 3 <i>n</i> = 111	Typ 4 <i>n</i> = 105	Typ 5 <i>n</i> = 94	Typ 6 <i>n</i> = 68	Gesamt <i>n</i> = 650
Nutzungshäufigkeit der verschiedenen Medien (Mittelwerte)¹:							
Fernsehen	1,74	1,33	1,51	1,52	1,47	1,63	1,54
Radio	2,22	1,75	1,71	1,68	2,17	5,24	2,27
Zeitung	1,82	2,59	1,77	2,40	6,40	5,64	3,11
Zeitschriften	3,80	3,69	3,88	3,85	4,17	5,16	4,00
Online-Spiele	6,13	2,06	6,17	6,19	6,01	4,88	5,22
Konsolenspiele	5,21	2,48	5,24	5,56	5,56	3,26	4,60
Bücher	1,72	4,15	5,85	3,41	3,28	5,87	3,82
Internet	1,71	1,28	1,55	1,45	1,89	1,71	1,59
Video/DVD	3,68	3,29	4,27	4,06	4,16	4,30	3,90
CDs/Kassetten	1,58	3,01	1,69	6,37	1,63	5,52	3,06
MP3	2,11	2,05	2,26	1,88	2,61	2,35	2,18
Nutzungsdauern in Minuten pro Tag:							
Fernsehen	118	133	138	125	125	149	130
Radio	96	88	149	74	86	33	93
Internet	115	152	117	114	111	166	127
Konsolenspiele	38	76	36	28	26	87	47
Online-Spiele	16	89	15	14	14	47	34
Zusammensetzung der Repertoiretypen nach Geschlecht, Alter und formaler Bildung (in Prozent):							
männlich	38,8	76,0	51,4	44,2	25,5	76,5	51,0
weiblich	61,2	24,0	48,6	55,8	74,5	23,5	49,0
12–14 Jahre	14,9	25,0	9,8	12,3	29,8	39,7	20,2
15–17 Jahre	20,3	22,6	21,4	23,6	28,7	20,6	22,7
18–21 Jahre	29,7	21,8	21,4	34,0	17,0	19,1	24,5
22–24 Jahre	35,1	30,6	47,3	30,2	24,5	20,6	32,5
Hauptschule	13,5	30,6	30,4	6,7	19,1	29,9	21,1
Realschule	29,7	26,6	33,9	36,2	37,2	34,3	32,5
Abitur/Studium	56,8	42,7	35,7	57,1	43,6	35,8	46,5

¹ Antwortkategorien: 1 = täglich, 2 = mehrmals pro Woche, 3 = einmal pro Woche, 4 = einmal alle 14 Tage, 5 = einmal pro Monat, 6 = seltener, 7 = nie.

- Typ 5 ist durch seine extrem seltene Zeitungslektüre gekennzeichnet, auch das Internet wird seltener genutzt als von allen anderen Gruppen, aber immer noch „mehrmals pro Woche“. Besonders häufig werden CDs und Kassetten gehört. Die Nutzungsdauern sind moderat, insbesondere bei den Spielen. Drei Viertel dieser Gruppe sind weiblich, und die beiden jüngeren Altersgruppen sind deutlich überrepräsentiert. Die formale Bildung schlägt sich hier nicht nieder. Als Kurzbezeichnung wird „Zurückhaltende Wenig-nutzer“ gewählt.
- Typ 6 schließlich ist neben Typ 2 der einzige, der mit nennenswerter Häufigkeit Computerspiele spielt. Anders als bei Typ 2 lässt sich hier jedoch eine starke Fixierung auf die Spiele feststellen: Radio, Zeitungen, Zeitschriften, Bücher und Video/DVD werden seltener genutzt als bei allen

anderen Gruppen, auch CDs/Kassetten und MP3s kommen vergleichsweise selten vor. Dafür sind die Nutzungsdauern für das Fernsehen, das Internet, Offline-Computerspiele und Online-Spiele sehr hoch. Drei Viertel dieser Gruppe sind männlich, zwei Fünftel sind unter 15 Jahre, es handelt sich um die jüngste Gruppe. Das Bildungsniveau ist vergleichsweise gering. Als Kurzbezeichnung wird „Spielfixierte“ gewählt.

Diese Einteilung nach Medienrepertoires führt vor Augen, dass Heranwachsende aus dem verfügbaren Medienangebot für sich persönlich ganz unterschiedliche Mischungen zusammenstellen und dass diese, wie der Vergleich nach Alter, Geschlecht und Bildung zum Ausdruck gebracht hat, offenbar zumindest zum Teil anhand der sozialen Position und der Lebensphase erklärt werden können. Kernfrage dieses Kapitels ist nun, wie die Angebote des Social Web in diese Medienrepertoires eingebettet sind bzw. ob sie überhaupt mit diesen zusammenhängen.

Wie Tabelle 7.6 zeigt, unterscheiden sich die Medienrepertoire-Typen zum Teil in der Häufigkeit der Nutzung verschiedener Angebotsformen des Social Web. Die „Printorientierten“ (Typ 1) gehören im Vergleich zu den intensivsten Nutzern von Wikis, während Videoplattformen und Instant Messaging für sie weniger Bedeutung hat als für andere Gruppen. Die „Spieleorientierten Vielnutzer“ (Typ 2), die sich durch ein besonders vielfältiges Medienrepertoire auszeichnen, erweisen sich auch im Social Web als besonders aktiv: Häufiger als alle anderen Gruppen verwenden sie Instant Messaging, lesen und verfassen sie Blogs, hören sie Musikdateien, schauen sie sich Filme und Videos an und stellen solche selbst ins Netz. Die „Audio- und Aktualitätsorientierten“ (Typ 3) haben im Vergleich sehr wenig Interesse an Wikis und Blogs. Die „Mobilen Audioorientierten“ (Typ 4) sind die intensivsten Nutzer von Netzwerkplattformen und Wikis, während ihr Interesse an Video- oder Musikplattformen relativ gering ist. Die „Zurückhaltenden Wenignutzer“ (Typ 5) weisen auch bei den hier aufgeführten Aktivitäten meist unterdurchschnittliche Werte auf; allerdings kommt es hier mit am ehesten vor, dass Wiki-Einträge verfasst werden. Die „Spielfixierten“ (Typ 6) fallen dadurch auf, dass sie mit Abstand die geringste Nutzung von Netzwerkplattformen aufweisen; demgegenüber spielen Angebote, bei denen Musik oder Filme bzw. Videos angesehen werden können, hier eine große Rolle. Diese Gruppe stellt am häufigsten auch selbst Musik ins Netz.

Dass die allein anhand der Nutzung der verschiedenen Mediengattungen unterschiedenen Typen sich auch in der Nutzung von Social Web-Angeboten unterscheiden, ist ein Hinweis darauf, dass das Social Web kein außerhalb der etablierten Medienlandschaft stehender Bereich ist, sondern dass sich Muster des Umgangs mit den Medien der öffentlichen Kommunikation auch auf das Social Web erstrecken.

Tabelle 7.6: Häufigkeit verschiedener Aktivitäten im Umgang mit dem Social Web bei verschiedenen Nutzertypen (täglich/mehrmals pro Woche; in %)

	Gesamt <i>n</i> = 650	Typ1 <i>n</i> = 148	Typ 2 <i>n</i> = 124	Typ 3 <i>n</i> = 111	Typ 4 <i>n</i> = 105	Typ 5 <i>n</i> = 94	Typ 6 <i>n</i> = 68
Instant Messaging	69	64	77	66	71	63	73
Online-Communities	69	69	72	71	77	68	49
In Wikis lesen	38	45	37	27	46	37	31
In Wikis schreiben	2	3	1	0	2	3	0
Weblogs lesen	8	9	15	2	8	2	9
Weblogs verfassen	3	4	6	0	4	1	6
Musik/Sounddateien anhören	58	58	67	52	52	51	62
Musik/Sounddateien einstellen	5	3	7	4	8	1	10
Filme/Videos anschauen	34	28	51	26	30	26	46
Filme/Videos einstellen	1	1	3	1	1	0	2

Dieses Argument soll weiter geprüft werden, indem die Medienrepertoires mit den in Kapitel 4.3 gebildeten SNS-Typen in Beziehung gesetzt werden. Wie Tabelle 7.7 zeigt, sind die Unterschiede zwar nicht besonders ausgeprägt, insgesamt stehen sie aber für einen signifikanten Zusammenhang zwischen den beiden Typenbildungen, der das oben genannte Argument bekräftigt, dass die verschiedenen Medienbereiche keine voneinander abgetrennten Sphären darstellen, sondern von den Nutzern in einen Gesamtzusammenhang integriert werden, der ihren individuellen und kontextuellen Bedingungen entspricht. Die Konsequenz daraus ist vor allem, dass ein und derselbe Medien- und Kommunikationsdienst damit in ganz unterschiedlichen Konstellationen auftreten kann, im Rahmen derer ihm entsprechend eine jeweils unterschiedliche Bedeutung zukommt.

Tabelle 7.7: Anteile der SNS-Nutzertypen an den Medienrepertoire-Typen (in %)

	Typ 1 <i>n</i> = 148	Typ 2 <i>n</i> = 124	Typ 3 <i>n</i> = 111	Typ 4 <i>n</i> = 105	Typ 5 <i>n</i> = 94	Typ 6 <i>n</i> = 68	Gesamt <i>n</i> = 650
<i>SNS-Nutzertypen:</i>							
Nicht-Nutzer	12,2	8,8	11,8	8,6	8,6	19,1	11,1
Randnutzer ohne eigenes Profil	10,8	15,2	11,8	9,5	10,8	22,1	12,8
Routinierte Kontaktpflege	29,7	18,4	23,6	29,5	20,4	16,2	23,7
Außenorientierte Selbstdarsteller	10,8	21,6	20,9	12,4	12,9	16,2	15,7
Wenig interessierte Routinenutzer	10,1	12,0	7,3	12,4	5,4	10,3	9,7
Zurückhaltende Freundschaftsorientierte	9,5	11,2	6,4	7,6	12,9	2,9	8,8
Intensive Netzwerker	8,1	4,0	12,7	12,4	11,8	4,4	8,9
Reflektierte Gelegenheitsnutzer	6,1	4,0	4,5	6,7	11,8	7,4	6,5
Experimentierende Gelegenheitsnutzer	2,7	4,8	0,9	1,0	5,4	1,5	2,8

Zusätzlich zu den Nutzungshäufigkeiten wurde danach gefragt, für wie geeignet die Medien für verschiedene Funktionen gehalten werden.⁹⁶ Die dazu vorgegebenen Situationen sollten für den Informationsbereich verschiedene Ebenen abdecken, die sich aus unterschiedlichen Informationsbedürfnissen ergeben.

- Mit dem Item „Wenn Du Dich informieren möchtest, was auf der Welt los ist“ soll das ungerichtete Informationsbedürfnis abgedeckt werden, welches darauf ausgerichtet ist, über relevante Neuigkeiten informiert zu werden, ohne gezielt nach ihnen zu suchen. Dieses Informationsbedürfnis wird vor allem von den journalistischen Medien bedient.
- Das Item „Wenn Du mehr über Themenbereiche erfahren willst, die Dich interessieren“ wird ein Informationsbedürfnis angesprochen, das sich aus persönlichen Interessen ergibt, im Hinblick auf die sich die Menschen unterscheiden und entsprechend spezifisches Wissen bilden. Ein solches Bedürfnis wird vor allem von thematisch fokussierten bzw. Special-Interest-Medien bedient.
- Das Item „Wenn Du erfahren willst, was gerade ‚in‘ oder ‚out‘ ist“, zielt darauf ab, das Informationsbedürfnis abzudecken, das sich auf die jeweilige Bezugsgruppe der Person bezieht, von der die Person wissen möchte, wie sie denkt, was sie für gut und richtig hält. Solche Bedürfnisse können vor allem von Communities und spezifischen Zielgruppenmedien erfüllt werden.
- Das Item „Wenn Du Informationen zu einem konkreten Problem suchst, das Dich beschäftigt“ bezieht sich auf das Bedürfnis, in konkreten Problemsituationen konkrete individualisierte Informationen zu bekommen, die bei der Problemlösung helfen. Hier können Massenmedien kaum mehr helfen, es bedarf individualisierbarer Medien- und Kommunikationsdienste.

Zusätzlich zu diesen informationsorientierten Funktionen wurden einige eher emotions- und stimmungsbezogene Items aufgenommen; eines bezieht sich auf eher beruhigende Funktionen („ausruhen“), eines auf eher positiv-anregende („Spaß haben“), das Dritte schließlich auf das Bedürfnis, auch einmal für sich allein zu sein.

Die Ergebnisse sind auf der Ebene der Gesamtgruppe sehr deutlich (vgl. Tabelle 7.8): Bei den vier informationsbezogenen Funktionen wird das Internet am häufigsten als am besten oder zweitbesten geeignetes Medium angesehen. Während der Vorsprung vor dem Fernsehen im Hinblick auf das allgemeine, ungerichtete Informationsbedürfnis nur knapp ist, sind sich bei den themen-

96 Wortlaut der Frage: „Jetzt geht es um die Medien Fernsehen, Radio, Internet, Zeitungen und Zeitschriften. Ich nenne Dir nun einige Situationen. Bitte sage Du mir jeweils, welches Medium Du da an 1. Stelle nutzen würdest, welches an 2. Stelle und welche Du überhaupt nicht nutzen würdest.“

und problembezogenen Informationsbedürfnissen nahezu alle Befragten einig, dass das Internet nicht zu übertreffen ist. Auffällig ist der Befund für das Item, das das gruppenbezogene Informationsbedürfnis aufgreifen sollte: Wenn es darum geht zu erfahren, was „in“ und „out“ ist, liegt zwar auch das Internet vorn, aber auch das Fernsehen und die Zeitschrift wird von Vielen als gut geeignet angesehen.

Eine genauere Analyse des Items „Wenn Du Dich informieren möchtest, was auf der Welt los ist“ nach Untergruppen zeigt, dass diese generellen Medienimages in verschiedenen Gruppen durchaus unterschiedlich ausgeprägt sind. Mädchen und junge Frauen halten vor allem das Fernsehen und gleichauf die Zeitung für die am besten geeigneten Medien (jeweils 31 %), bei Jungen liegt deren Anteil deutlich unter 30 Prozent, dafür meinen 42 Prozent, das Internet sei am besten geeignet (28 % der Mädchen).

Tabelle 7.8: Eignung verschiedener Medien für verschiedene Funktionen (in % aller Befragten, n = 650)

	Fern- sehen	Radio	Internet	Zeitung	Zeit- schrift	nichts davon
Wenn Du Dich informieren möchtest, was in der Welt los ist.	29,5	4,3	34,8	28,5	2,4	0,4
	30,6	12,4	31,4	19,2	5,3	1,1
	7,5	31,9	9,2	7,2	35,9	11,3
Wenn Du Dich ausruhen möchtest.	42,6	27,1	8,7	4,9	10,3	6,4
	26,7	21,6	20,6	5,2	14,5	11,4
	11,5	15,3	35,7	27,8	17,9	5,6
Wenn Du Informationen zu einem konkre- ten Problem suchst, das Dich beschäftigt.	2,5	1,0	90,0	3,1	1,6	1,8
	21,1	6,1	3,3	24,0	36,8	8,6
	30,8	48,1	1,5	11,4	14,4	3,5
Wenn Du erfahren willst, was gerade „in“ oder „out“ ist.	18,6	2,2	43,6	4,7	27,0	4,0
	36,7	6,1	27,7	5,5	18,0	6,0
	13,2	44,8	7,0	24,3	11,6	7,6
Wenn Du mehr über Themenbereiche erfahren willst, die Dich interessieren.	6,8	0,5	82,8	4,6	5,0	0,2
	35,0	4,9	8,8	19,3	29,6	2,4
	20,6	49,7	1,4	12,4	15,2	5,7
Wenn Du Spaß haben willst.	27,9	6,3	59,2	0,5	2,0	4,2
	48,3	10,6	24,7	1,4	7,1	7,8
	8,0	27,2	1,8	43,5	23,9	5,6
Wenn Du für Dich allein sein willst.	31,7	15,6	31,1	4,9	11,2	5,5
	30,9	17,1	24,0	6,3	13,1	8,6
	17,9	24,9	21,9	20,5	16,4	7,6

Erläuterung: Für jede Funktion sind in den ersten beiden Zeilen die Anteile der Befragten angegeben, die das betreffende Medium als am besten bzw. zweitbesten geeignet ansehen; in der dritten, schattierten Zeile steht der Anteil der Befragten, die das Medium für die betreffende Situation für ungeeignet halten.

Wider gängige Erwartungen sinkt der Anteil derjenigen, die die Zeitung für gut geeignet halten, mit dem Alter ab (12–14 Jahre: 30 %, 15–17 Jahre:

34 %, 18–20 Jahre: 31 %, 21–24 Jahre: 22 %), während der Anteil derer, für die das Internet im Vordergrund steht, steigt (von 28 % über 26 % und 37 % auf 44 %).

Die oben beschriebenen Medienrepertoire-Typen gehen mit noch ausgeprägteren Unterschieden in der zugeschriebenen Informationsfunktion der Medien einher. Bei den „Zurückhaltenden Wenignutzern“ steht eindeutig das Fernsehen an erster Stelle (38 %), und auch das Radio kommt hier auf immerhin 10 Prozent der Stimmen. Die „Audio- und Aktualitätsorientierten“, die sich unter anderem durch eine hohe Zeitungsnutzung auszeichnen, platzieren besonders oft die Zeitung nach vorn (36 %). Hingegen steht das Internet bei den „Spielefixierten“ (46 %) und auch bei den „Spieleorientierten Vielnutzern“ (42 %) eindeutig auf Platz 1.

Bei den emotions- und stimmungsbezogenen Items sieht das Spektrum zum Teil vielfältiger aus. Um auszuruhen, ziehen die meisten das Fernsehen vor, es folgen das Radio und die Zeitschrift. Spaß hingegen ist in erster Linie eine Sache des Internets – fast 60 Prozent nannten es als erste Wahl, ein weiteres Viertel als zweite Wahl – und des Fernsehens. Um für sich allein sein zu können, werden Fernsehen und Internet gleichauf als beste Option genannt, hier haben ansonsten das Radio und die Zeitschrift recht viele Anhänger. Sieht man sich für die beiden letztgenannten Funktionen wieder die Unterschiede zwischen den verschiedenen Gruppen an, dann finden sich klare gegenläufige Trends zu den obigen Beobachtungen zur Informationsfunktion: Mit dem Alter nimmt die Einschätzung des Internets als Medium für Spaß und Entspannung ab, hier tritt stattdessen zunehmend das Fernsehen in den Vordergrund. Die Funktionsprofile des Internets und der anderen Medien verschieben sich also mit dem Alter, entsprechend ändert sich auch ihre Rolle in den jeweiligen Medienrepertoires.

7.2 Das Social Web im Kontext anderer Hilfsmittel zur interpersonalen Kommunikation

Während im vorangegangenen Kapitel die Frage im Vordergrund stand, in welchem Verhältnis das Social Web zu den Medien der öffentlichen Kommunikation steht, geht es im Folgenden um die Positionierung im Spektrum der verschiedenen Optionen für die interpersonale Kommunikation. Wie gesehen sind direkte Austauschmöglichkeiten mit individuell adressierbaren Kontakten integraler Bestandteil vieler Social Web-Angebote, seien dies Netzwerkplattformen, Videoplattformen oder Wikis – ganz zu schweigen vom Instant Messaging. Ähnlich, wie im Hinblick auf die Medien öffentlicher Kommunikation, wird auch für die individuelle Kommunikation vermutet, dass die neuen technischen Optionen und die ihnen zugrunde liegenden technischen

und organisatorischen Merkmale weitreichende Veränderungen des Kommunikationsverhaltens nach sich ziehen können.

Im Vordergrund steht dabei zum einen die Befürchtung, die technisch leicht gemachte Kontaktaufnahme mit Fremden, mit denen sich möglicherweise über den jeweiligen Online-Dienst rasch eine enge Kommunikationsbeziehung herausbilden kann, könne die Wahrscheinlichkeit unliebsamer oder sogar gefährlicher Begegnungen in der Realwelt erhöhen – in Kapitel 5.2 wurde ein eindrückliches Beispiel für dieses Risiko geschildert. Zum anderen wird mit Sorge diskutiert, inwieweit die fließenden Grenzen zwischen tatsächlich auf die beiden Kommunikationspartner beschränkten Situationen und verschiedenen Stufen der persönlichen, gruppenbezogenen oder gänzlich uneingeschränkten Öffentlichkeiten von Jugendlichen und jungen Erwachsenen (aber durchaus auch von allen anderen Teilen der Bevölkerung) immer bewusst sind und das eigene Kommunikationsverhalten entsprechend angepasst wird. Und schließlich wird diskutiert, wie die Nutzer die neu verfügbaren technischen Optionen domestizieren, wie sie diese also in ihre bestehenden Alltagskontexte einpassen. Ein besonders interessanter Aspekt daran sind die Verwendungsregeln, also diejenigen Routinen und Konventionen, die sich um neue technische Dienste herum bilden und die diesen Diensten ihren je spezifischen kulturellen Platz zuweisen. Sie umfassen, wie in Kapitel 1.3 erläutert wurde, Adäquanzregeln und prozedurale Regeln; Erstere bestimmen, in welcher Situation welcher Dienst angemessen ist, Letztere legen fest, welche konkreten Formen des Umgangs mit diesem Dienst als sozial angemessen oder aber als unangemessen wahrgenommen werden.

Dass die verschiedenen Dienste des Social Web von Jugendlichen und jungen Erwachsenen intensiv zur Kommunikation und zur Kontaktpflege genutzt werden, haben die vorangegangenen Kapitel eindrucksvoll bestätigt. Die daran anknüpfende Frage in diesem Kapitel lautet, in welchem Verhältnis die auf dem Social Web basierenden Kommunikationsformen zu anderen technisch-vermittelten und direkten Formen der Kommunikation stehen und welche Konventionen sich unter Heranwachsenden herausbilden, wozu einzelne Dienste verwendet werden können und wozu nicht.

Die Auswertung beginnt mit einem Überblick über die Häufigkeit, mit der die Befragten der Repräsentativbefragung verschiedene Dienste, die unter anderem der interindividuellen Kommunikation dienen, genutzt werden. Tabelle 7.9 demonstriert die besondere Bedeutung des Handys⁹⁷, das von knapp 80 Prozent der untersuchten Altersgruppe täglich genutzt wird. Mädchen und junge Frauen verwenden das Handy deutlich häufiger, außerdem nimmt die Häufigkeit mit dem Alter zu. Die gesondert abgefragten Optionen Telefonieren und SMS-Verschicken bzw. -Empfangen liegen gleichauf. Die SMS ist bei weiblichen

97 Eine Frage nach der Nutzung eines Festnetztelefons war im Fragebogen nicht enthalten.

Befragten besonders beliebt; in den beiden jüngeren Gruppen übertrifft die SMS-Nutzung das Telefonieren per Handy, bei den älteren ist es umgekehrt. Wie bereits in Kapitel 4 beschrieben, folgen dann die drei Onlineanwendungen Instant Messaging, E-Mails und Netzwerkplattformen sowie mit etwas Abstand Chats. Direkte Treffen mit Freunden oder anderen Bekannten sind bei gut einem Drittel täglich auf der Tagesordnung, Unternehmungen mit der Familie sind vergleichsweise selten. Nur wenige Befragte verwenden bisher das Internet zum Telefonieren.

Tabelle 7.9: Häufigkeiten kommunikativer Aktivitäten (Befragte, die angeben, die betreffende Tätigkeit „täglich“ auszuüben; Spaltenprozente)

	Gesamt <i>n</i> = 650	männlich <i>n</i> = 332	weiblich <i>n</i> = 319	12–14 Jahre <i>n</i> = 131	15–17 Jahre <i>n</i> = 148	18–20 Jahre <i>n</i> = 161	21–24 Jahre <i>n</i> = 211
Ein Handy nutzen	78,7	72,1	85,6	61,4	76,9	83,8	87,2
Mit dem Handy telefonieren	54,5	53,6	55,5	34,4	48,6	58,8	68,2
SMS senden/ empfangen	54,4	48,2	60,8	43,8	53,1	58,4	58,5
Instant Messaging	51,8	55,1	48,3	45,4	65,5	57,8	41,2
E-Mails senden/ empfangen	47,4	43,7	51,3	26,9	42,6	52,5	59,7
Online-Communities besuchen	45,3	44,7	45,9	37,4	55,4	45,7	43,3
Sich mit Freunden bzw. Leuten treffen	36,9	41,4	32,1	32,8	47,6	44,7	25,8
Chatten	28,9	28,9	28,9	41,2	45,6	22,8	14,7
Etwas mit der Familie unternehmen	8,0	6,3	9,7	5,3	10,2	5,6	10,3
über Internet telefonieren	6,0	8,7	3,1	4,6	8,2	5,6	5,2

Die Zusammenhänge zwischen diesen kommunikativen Aktivitäten erweisen sich als durchweg positiv, das heißt, die Befragten zeigen eine generelle Tendenz, mehr oder weniger zu kommunizieren. Negative Zusammenhänge hätten angezeigt, dass zwei oder mehr Optionen untereinander in einem direkten Konkurrenzverhältnis stehen – in dem Sinne, dass je mehr die eine genutzt wird, desto weniger die andere. Es bietet sich also an, auf der Grundlage der in Tabelle 7.9 aufgeführten Aktivitäten einen Summenindex zu bilden, der die Vielfalt und Häufigkeit der kommunikativen Aktivitäten der betreffenden Person zusammenfasst.⁹⁸ Im Durchschnitt erreichen die Befragten hier einen

98 Wie bereits in Kapitel 4 anhand analoger Indizes erläutert, ging in den Summenindex die „tägliche“ Nutzung eines Diensts mit dem Wert 1 ein, „mehrmals pro Woche“ wurde als 0,5 berechnet. Bei neun Aktivitäten kann dieser Index somit den Maximalwert 9 erreichen – was auch bei einem Befragten der Fall ist –, der dokumentiert, dass alle hier berücksichtigten Dienste täglich genutzt werden.

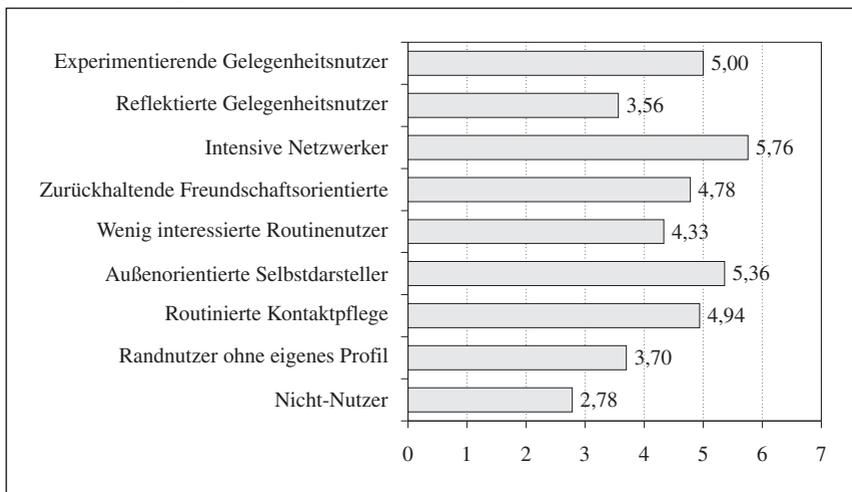
recht hohen Wert von 4,5 (siehe Tabelle 7.10), der anzeigt, dass täglich 4,5 der berücksichtigten Kommunikationsoptionen genutzt werden. Während sich die Geschlechter in dieser Hinsicht nicht signifikant unterscheiden, ist dies bei den Altersgruppen der Fall: Die höchste Kommunikationsintensität besteht bei den 15- bis 17-Jährigen, die geringste bei den 12- bis 14-Jährigen.

Tabelle 7.10: Summenindex für die Vielfalt und Häufigkeit der kommunikativen Aktivitäten (Mittelwerte)

	Gesamt	männlich	weiblich	12-14 Jahre	15-17 Jahre	18-20 Jahre	21-24 Jahre
	<i>n</i> = 650	<i>n</i> = 332	<i>n</i> = 319	<i>n</i> = 131	<i>n</i> = 148	<i>n</i> = 161	<i>n</i> = 211
Vielfalt und Häufigkeit kommunikativer Aktivitäten	4,52	4,47	4,56	4,03	4,94	4,63	4,44

Es zeigt sich, dass die Nutzung von Netzwerkplattformen eng mit den beobachtbaren Unterschieden in der Vielfalt und Häufigkeit der kommunikativen Aktivitäten zusammenhängt. Die in Kapitel 4 gebildeten SNS-Nutzertypen unterscheiden sich deutlich in ihrer allgemeinen kommunikativen Aktivität. Aus Abbildung 7.1 geht hervor, dass die als „Intensive Netzwerker“ und als „Außenorientierte Selbstdarsteller“ bezeichneten Personen mit Abstand die größte kommunikative Aktivität zeigen. Auf der anderen Seite zeichnen sich die SNS-„Nicht-Nutzer“, die „Nutzer ohne eigenes Profil“ und die „Reflektierten Gelegenheitsnutzer“ durch die geringste kommunikative Aktivität aus.

Abbildung 7.1: Vielfalt und Häufigkeit der kommunikativen Aktivitäten nach SNS-Nutzertypen



Der enge Zusammenhang zwischen SNS-Nutzung und kommunikativen Aktivitäten wird noch deutlicher, wenn die Nutzertypen auf der Ebene von Einzelaktivitäten betrachtet werden (siehe Tabelle 7.11). Die dem Typ 7 zugeordneten „Intensiven Netzwerker“ erreichen bei den meisten Einzelaktivitäten den höchsten Wert, es handelt sich also generell um besonders aktive Kommunikatoren. Ein ebenfalls besonders breites Kommunikationsspektrum haben die unter Typ 4 zusammengefassten „Außenorientierten Selbstdarsteller“; bei dieser relativ jungen Gruppe sind Chats und direkte Treffen mit Freunden besonders häufig, während E-Mail nur unterdurchschnittlich genutzt wird. Auf der anderen Seite stehen die „Nicht-Nutzer“ von Netzwerkplattformen (Typ 1), die den Ergebnisse zufolge auch die anderen Kommunikationsmittel nur sehr zurückhaltend nutzen. Bei der im Typ 2 zusammengefassten Gruppe der „Randnutzer ohne eigenes Profil“ ist auch eine generell geringe kommunikative Aktivität zu beobachten, allerdings spielt hier zumindest das Telefonieren eine überdurchschnittliche Rolle. Die übrigen Gruppen repräsentieren verschiedene Mischungsverhältnisse der verschiedenen Kommunikations-

Tabelle 7.11: Häufigkeiten kommunikativer Aktivitäten bei verschiedenen SNS-Nutzertypen (Befragte, die angeben, die betreffende Tätigkeit „täglich“ auszuüben; Spaltenprozente)

	Typ 1 n = 72	Typ 2 n = 83	Typ 3 n = 150	Typ 4 n = 101	Typ 5 n = 65	Typ 6 n = 59	Typ 7 n = 58	Typ 8 n = 42	Typ 9 n = 18
Ein Handy nutzen	62,0	72,0	88,3	83,3	67,2	82,1	89,8	73,8	83,3
Mit dem Handy telefonieren	48,6	61,0	57,8	61,2	40,6	45,6	62,7	53,5	36,8
SMS senden/ empfangen	40,3	44,7	65,6	62,1	36,5	46,4	76,7	38,1	61,1
Instant Messaging	26,0	36,1	50,3	72,5	53,1	63,2	72,9	30,2	64,7
E-Mails senden/ empfangen	26,8	34,1	61,7	46,6	50,0	48,2	61,7	33,3	42,1
Online-Communities nutzen	0,0	13,1	61,7	67,3	43,8	50,0	88,1	11,6	44,4
Sich mit Freunden bzw. Leuten treffen	20,8	35,7	28,8	50,5	32,8	44,6	49,2	37,2	47,4
Chatten	8,2	13,3	29,9	52,9	18,8	31,6	50,0	9,3	40,0
Etwas mit der Familie unternehmen	11,1	7,1	3,9	4,9	12,5	7,1	10,3	14,3	15,8
Über Internet tele- fonieren	4,1	7,2	7,8	5,0	6,3	7,1	3,4	2,4	10,5

Erläuterung: Die hellgraue Unterlegung zeigt an, dass der betreffende Typ die jeweilige Aktivität deutlich häufiger als der Durchschnitt nutzt; die dunkelgraue zeigt besonders niedrige Werte an. Zur Erläuterung der SNS-Nutzungstypen: Typ 1: Nicht-Nutzer; Typ 2: Randnutzer ohne eigenes Profil; Typ 3: Routinierter Kontaktpfleger; Typ 4: Außenorientierte Selbstdarsteller; Typ 5: Wenig interessierte Routinenutzer; Typ 6: Zurückhaltende Freundschaftsorientierte; Typ 7: Intensive Netzwerker; Typ 8: Reflektierte Gelegenheitsnutzer; Typ 9: Experimentierende Gelegenheitsnutzer.

medien, deren Eigenheiten zum Teil im Nachhinein die Definition der SNS-Typen validieren: So ergeben sich für den Typ 6, der angesichts seiner Umgangsweisen mit Netzwerkplattformen als „Zurückhaltende Freundschaftsorientierte“ bezeichnet wurde, durchweg eher durchschnittliche Werte – mit der einen Ausnahme der relativ häufigen persönlichen Treffen mit Freunden.

Die Tatsache, dass die Unterteilung der Befragten nach der Art und Weise, wie sie mit Netzwerkplattformen umgehen, mit so drastischen Unterschieden im Hinblick auf die Häufigkeit anderer kommunikativer Aktivitäten einhergeht – die oben dokumentierten Unterschiede nach Alter und Geschlecht (siehe Tabelle 7.9) sind bei Weitem nicht so ausgeprägt –, können erstens als Anhaltspunkt dafür gewertet werden, dass mit der Typenbildung tatsächlich bestehende Unterschiede erfasst wurden. Zweitens unterstreichen diese Beobachtungen, dass die Nutzung von Netzwerkplattformen ein integraler Bestandteil des Kommunikationsverhaltens und damit des Beziehungsmanagements von Heranwachsenden ist.

Neben der Häufigkeit der Nutzung einzelner Kommunikationsdienste interessiert an dieser Stelle auch die Einschätzung des Funktionsspektrums dieser Dienste durch die Heranwachsenden. Dazu wurden zehn soziale Situationen vorgegeben, von denen die Befragten jeweils angeben sollten, welches Kommunikationsmittel aus ihrer Sicht in dieser Situation am besten und am zweitbesten geeignet und welches ganz ungeeignet ist.

Tabelle 7.12 unterstreicht, dass das *persönliche Treffen* mit weitem Abstand das am besten geeignete Mittel für die meisten hier behandelten Situationen ist. Die einzige Ausnahme sind Verabredungen – die ja auch in der Regel erst die Voraussetzung dafür sind, dass es zu einem persönlichen Treffen kommen kann. Je verbindlicher und vor allem je kritischer die Situationen werden, desto deutlicher wird der Vorsprung der persönlichen Treffen vor allen Formen der vermittelten Kommunikation: In der Ausnahmesituation, in der eine Beziehung beendet wird, halten 88 Prozent der Befragten eine persönliche Begegnung für den angemessenen Weg, fast ein Fünftel gibt überdies an, dass es dafür aus ihrer Sicht keine zweitbeste Alternative gibt. Diese besondere Rolle der persönlichen Treffen kommt auch in einem zusammenfassenden Index zum Ausdruck, der für jedes Kommunikationsmittel angibt, für wie viele Situationen es als am besten oder zweitbesten geeignet angesehen wird; die persönlichen Treffen kommen hier auf einen Mittelwert von 7,0 (siehe Tabelle 7.13).

Tabelle 7.12: Eignung verschiedener Kommunikationsmittel für konkrete soziale Situationen (in % aller Befragten, n = 650)

	Treffen	Brief	SMS	E-Mail	Telefon	IM	SNS	HP	nichts davon
Sich verabreden	15,8	0,4	19,8	1,0	49,2	12,7	0,8	0,2	0,1
	9,7	0,7	29,0	10,1	26,0	19,3	4,5	0,1	0,5
	7,9	43,2	4,3	14,3	1,5	8,8	12,4	17,9	6,9
Über Hobbys austauschen	41,2	0,3	3,0	4,1	13,1	26,0	9,5	1,6	1,1
	15,9	1,7	8,6	7,4	31,4	22,1	9,5	0,9	2,4
	4,8	37,6	17,3	10,8	6,2	6,9	6,4	16,6	6,2
Tratschen und Quatschen	44,0	0,2	2,1	0,6	33,1	17,6	2,0	0,2	0,2
	21,3	0,5	6,0	4,8	40,3	19,9	5,8	0,5	0,8
	2,2	38,4	18,3	13,3	1,8	8,0	8,9	19,5	5,8
Neue Leute kennenlernen	45,5	0,4	0,6	2,3	1,6	29,4	17,8	1,3	1,0
	15,9	2,6	6,9	5,5	9,3	24,5	21,2	4,1	10,1
	7,2	34,1	19,1	12,3	20,2	7,7	6,3	13,9	4,6
Neue Freundschaften schließen	56,6	0,3	2,3	1,9	4,8	20,7	11,8	0,8	0,7
	15,5	2,8	6,2	6,1	20,5	25,2	15,6	1,3	6,8
	4,1	34,6	17,8	14,6	11,9	9,9	10,7	17,4	5,1
Flirten	59,6	0,6	3,7	1,8	5,3	19,9	6,5	0,2	2,4
	9,8	2,5	16,5	5,0	26,1	19,8	12,7	0,8	6,8
	4,3	5,5	13,0	12,3	10,9	12,0	10,8	20,2	4,9
Enge Freundschaften pflegen	77,6	1,2	2,7	1,4	12,2	3,8	0,6	0,1	0,4
	6,7	3,2	9,9	3,1	53,6	17,9	3,3	0,0	2,3
	0,5	32,0	10,8	11,5	2,6	14,4	14,3	24,1	7,2
Einen Streit klären	81,6	0,9	2,7	0,1	10,3	3,5	0,4	0,1	0,4
	6,7	4,4	8,2	2,1	60,3	12,0	1,5	0,0	4,6
	0,7	27,5	26,2	18,6	3,4	22,1	16,5	18,8	2,8
Beziehungsprobleme klären	84,1	1,0	1,3	1,0	8,6	2,3	0,3	0,0	1,3
	5,8	6,5	7,5	2,4	60,2	8,1	1,5	0,0	8,0
	1,7	25,4	29,3	17,7	4,6	24,8	18,5	23,3	3,7
Eine Beziehung beenden	87,6	2,1	2,8	0,9	5,3	0,4	0,0	0,0	0,9
	2,0	13,1	7,4	2,1	50,7	5,2	1,0	0,0	18,5
	2,3	22,5	47,8	21,4	12,6	27,0	21,6	21,6	3,6

Erläuterung: Für jede Situation sind in den ersten beiden ersten Zeilen die Anteile der Befragten angegeben, die das betreffende Medium als am besten bzw. zweitbesten geeignet ansehen; in der dritten, schattierten Zeile steht der Anteil der Befragten, die das Medium in der betreffenden Situation für ungeeignet halten.

Tabelle 7.13: Durchschnittliche Zahl der Situationen, in denen die Kommunikationsmittel für besonders gut oder gar nicht geeignet gehalten werden (Summenwert über zehn Situationen)

Zahl der Situationen, für die das Medium ...	Treffen	Brief	SMS	E-Mail	Telefon	IM	SNS	HP
... am besten/zweitbesten geeignet ist	7,0	0,5	1,5	0,6	5,2	3,1	1,3	0,1
... ungeeignet ist	0,4	3,3	2,0	1,5	0,8	1,4	1,3	1,9

Als Alternative zu persönlichen Treffen gilt in erster Linie das *Telefon*, das im Durchschnitt bei fünf Situationen als geeignet bezeichnet wird; es ist vor allem für Verabredungen und zum Tratschen beliebt, wird aber auch in kritischen Situationen – nach dem persönlichen Treffen – besonders oft als zweitbeste Option angesehen.

An dritter Stelle folgt *Instant Messaging* mit im Durchschnitt gut drei Situationen; hier liegen die besonderen Stärken in Situationen, in denen man neue Leute kennenlernen, neue Freundschaften schließen oder sich über Interessen und Hobbys austauschen möchte. Deutlich weniger geeignet ist dieser Kommunikationsdienst für die Pflege enger Freundschaften sowie vor allem für kritische Situationen, in denen eindeutig die Meinung überwiegt, Instant Messaging sei hier ungeeignet.

Mit nochmals erkennbarem Abstand folgt mit 1,5 geeigneten Situationen die *SMS*; dieser Dienst weist eine klare Spezialisierung auf Verabredungen auf. Aufgrund der begrenzten Ausdrucksmöglichkeiten ist es plausibel, dass die *SMS* häufiger als alle anderen hier berücksichtigten Dienste nicht für geeignet gehalten wird, kritische Situationen zu bewältigen.

Die *Netzwerkplattformen* weisen ebenfalls ein klares Profil auf: Sie kommen vor allem zum Einsatz, wenn es darum geht, neue Leute kennenzulernen oder neue Freundschaften zu schließen. Als ungeeignet werden die Kommunikationsmöglichkeiten auf Netzwerkplattformen bei den meisten Situationen nur von relativ wenigen Befragten bezeichnet, was für ein im Prinzip breites Funktionsspektrum spricht.

E-Mails spielen bei diesem Vergleich der Kommunikationsmittel eine bescheidene Rolle; nur selten werden sie als beste oder zweitbeste Lösung in einer Situation angesehen, am ehesten noch für Verabredungen und zum Austausch über Interessen und Hobbys. Bei allen im engeren Sinne persönlichen Situationen gehört die E-Mail nicht zur ersten Wahl. Allerdings ist auch zu beobachten, dass die E-Mail mit im Schnitt 1,5 abgelehnten Situationen im Prinzip für mehr Situationen verwendet werden kann als die *SMS* (2,0 Situationen). Das Profil der E-Mail ist also weniger scharf als das der *SMS*.

Mit dem *Brief* wurde ein möglicherweise antiquiert wirkendes Kommunikationsmittel in die Befragung aufgenommen. Als asynchrones Medium ist es den anderen Diensten insbesondere in den spontanen Situationen unterlegen. Das äußert sich darin, dass in diesen Situationen besonders viele Befragte angeben, der Brief sei hier ungeeignet. Interessant ist, dass allein bei der Situation des Flirtens keine so hohen Ablehnungswerte vorliegen: Zwar gibt es dazu aus der Sicht der Befragten bessere Alternativen, aber ein werbender Brief wird offenbar nach wie vor als Option betrachtet. Eine gewisse Bedeutung gewinnt der Brief bei den persönlich engeren Beziehungen und bei kritischen Situationen. Es fällt allerdings auf, dass immerhin ein Drittel der Befragten sagt, ein Brief sei zur Pflege enger Freundschaften ungeeignet –

diese Funktion wäre ihm von früheren Generationen sicherlich entschieden zugesprochen worden; hier zeigt sich also eine erhebliche Verschiebung in der kulturellen Bedeutung des Briefs.

Die private *Homepage* oder ein eigenes *Weblog* wurden in die Liste der möglichen Kommunikationsmittel aufgenommen, da sie zumindest nah an die interpersonale Kommunikation heranreichen. Die Ergebnisse zeigen aber, dass diese für die hier vorgegebenen Situationen keine Rolle spielen; am ehesten ist dies noch für das Kennenlernen neuer Leute der Fall. Erstaunlich ist, dass auch die Situation des Austauschs über Hobbys, der etwa in Form eines Blogs organisiert werden könnte, keine höheren Zustimmungswerte erhalten hat. Hierin äußert sich möglicherweise die generell geringe Vertrautheit der Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit diesem Format.

7.3 Fazit

In diesem Kapitel wurde untersucht, wie der Umgang mit Social Web-Angeboten in die Nutzung anderer Medien- und Kommunikationsdienste integriert ist und welche medienübergreifenden Kommunikationsmuster sich damit unter heutigen Jugendlichen und jungen Erwachsenen zeigen. Da die Social Web-Angebote durch ihren spezifischen Charakter sowohl in die Sphäre der öffentlichen Kommunikation als auch in die Sphäre der interpersonellen Kommunikation hineinreichen, wurden dabei beide Sphären in den Blick genommen.

Als übergreifendes Ergebnis zu beiden Bereichen ist festzuhalten, dass der Umgang mit dem Social Web im Allgemeinen und mit Netzwerkplattformen im Besonderen eng mit anderen Kommunikationsformen verbunden ist. Dies bedeutet etwa, dass sich Unterschiede im Umgang mit anderen Medien- und Kommunikationsdiensten auch in Unterschieden im Umgang mit dem Social Web niederschlagen. Vor allem aber folgt daraus, dass dem Social Web in Gruppen, die sich in ihrem Medien- und Kommunikationsrepertoire unterscheiden, eine je spezifische Rolle zukommt. Die Unterschiede in der Rolle des Social Web bestehen nicht nur in quantitativer Hinsicht, also darin, ob es sich um mehr oder weniger intensive Nutzer von Netzwerkplattformen handelt. Sie bestehen auch und gerade in qualitativer Hinsicht, also darin, welche konkreten Funktionserwartungen die jeweiligen Jugendlichen und jungen Erwachsenen den einzelnen Angeboten gegenüber haben.

Im Hinblick auf das Spektrum der Medien öffentlicher Kommunikation ist deutlich geworden, dass das Internet in dieser Altersgruppe zum meistgenutzten Medium geworden ist, dem zudem auch die vielfältigsten Funktionen zugeschrieben werden. Dabei ist allerdings zu betonen, dass, wie die Auswertungen in Kapitel 4.1 gezeigt haben, das Internet längst nicht mehr als ein Medium neben den anderen Medien betrachtet werden kann, sondern als eine

Verbreitungsplattform für eine Fülle von Diensten – einschließlich des Fernsehens, des Radios und der Zeitung. Dieser Umstand wird künftig auch eine Anpassung der Untersuchungsansätze erfordern, mit denen das Zusammenwirken verschiedener Medienangebote untersucht wird.

Die intensive Nutzung einer breiten Palette von technisch-vermittelten Kommunikationsformen für die interpersonelle Kommunikation dokumentiert die besondere Bedeutung dieses Funktionsbereichs für Jugendliche und junge Heranwachsende. Sehr klar erkennbar ist, dass sich die direkte personale Kommunikation und das persönliche Treffen als die ideale Option für die meisten Kommunikationssituationen erweisen. Dies ist insbesondere für Situationen mit höherer Verbindlichkeit der Fall. Auch wenn insoweit keine Anzeichen für eine Verschiebung hin zu technisch vermittelten Kommunikationsformen zu beobachten sind, muss doch ernst genommen werden, dass die Häufigkeit und Intensität des Umgangs mit technischen Kommunikationsmitteln die Gelegenheiten zur personalen Kommunikation deutlich übertrifft und deshalb auch an Bedeutung für die sozialen Beziehungen gewinnt.

8 Entwicklungsaufgaben im Social Web

Jan-Hinrik Schmidt, Ingrid Paus-Hasebrink, Uwe Hasebrink

Dieses Kapitel führt die Befunde der vorangegangenen Abschnitte zusammen und diskutiert sie entlang der drei zentralen Entwicklungsaufgaben, denen sich insbesondere Jugendliche gegenübersehen, und die sie – unter anderem – mithilfe von Angeboten des Social Web zu bewältigen versuchen: Die Selbstauseinandersetzung, die mit Praktiken des Identitätsmanagements korrespondiert (Abschnitt 8.1), die Sozialauseinandersetzung, die Formen des Beziehungsmanagements notwendig macht (Abschnitt 8.2) sowie die Sachauseinandersetzung, die durch das Informationsmanagement unterstützt wird (Abschnitt 8.3).

8.1 Selbstauseinandersetzung im Social Web

Im Rahmen der Identitätsgenese spielt die *Selbstauseinandersetzung*, also die Erfahrung mit eigenen Wünschen, Hoffnungen und Vorstellungen, mit Gegenwarts- und Zukunftsszenarien zum Selbstbild, mit Möglichkeiten des Selbstausdrucks und der Selbstpräsentation, eine wichtige Rolle. Insbesondere Jugendliche, aber auch junge Erwachsene sind herausgefordert, ihren Standort in der Welt zu finden und zu behaupten; dazu ist eine möglichst stabile Identität von Nöten. Zur Entwicklung junger Menschen gehört es, sich selbst – auch mit der entsprechenden Wirkung auf andere – auszuprobieren und Rückmeldungen zu sammeln, die wiederum Relevanz für weitere Reflexionen gewinnen und entweder zu einer Festigung oder auch zur Korrektur des Selbstbildes führen können.

Das Social Web ermöglicht derartige „Als-ob-Spiele“ in der Ausbildung von Identität(en) und bietet – noch weitgehend unverbindliche – Formen des Ausprobierens von Handlungsoptionen zur virtuellen Selbst(re)präsentation. Gleichzeitig und damit unmittelbar verbunden bzw. verwoben unterstützen die Formen und Foren des Social Web Prozesse der Selbstauseinandersetzung; sie bieten ein Forum, die eigene Person einer größeren Community gegenüber dar- und auszustellen.

Fink und Kammerl (2001) umreißen das Potenzial von Online-Welten, u. a. von Netzwerkplattformen, in folgenden Möglichkeiten: mit Rollen zu spielen und zu experimentieren, sich mit Selbstidealen und Selbstaspekten auseinanderzusetzen sowie Erfahrung mit sich selbst zu sammeln und zu reflektieren, Selbstwert herzustellen bzw. zu stärken, das Gefühl von Einzigartigkeit zu erleben bzw. sogar eine bewusst initiierte Selbsterhöhung zu praktizieren, aber auch Integrationsschwierigkeiten auszuweichen und Online-Angebote, wie z. B. Social Network Sites, zum Rückzug bzw. zur Flucht aus der fordernden und zuweilen überfordernden Realität und zur Kompensierung fehlender Kontrollerlebnisse in der Realität zu nutzen.

Spiegelt man die Ergebnisse der vorliegenden Studie in Bezug auf die Handlungsweisen Jugendlicher und junger Erwachsener im Social Web, so bestätigt sich, dass Social Web-Angebote zum Identitätsmanagement herangezogen werden. Im Vordergrund stehen dabei die Netzwerkplattformen, insbesondere *SchülerVZ* und *StudiVZ* sowie mit Abstrichen *MySpace*, *Netlog* oder *Facebook*. Instant Messaging (*ICQ* und *MSN*) liegen in Bezug auf Identitätsmanagementprozesse dagegen zurück, ebenso Videoplattformen bzw. Musikplattformen. Außerhalb von Netzwerkplattformen wird mit Social Web-Angeboten also kaum Identitätsmanagement betrieben; so liegt nur sehr wenigen Jugendlichen und noch weniger den jungen Erwachsenen daran, Fotos von sich, etwa von Partys oder Veranstaltungen, hochzuladen (dies geschieht dann eher von anderen, um sich schlicht einen Spaß zu machen, aber auch, um Online-Mobbing zu betreiben) und sich damit z. B. in Gästebüchern etc. zu (re)präsentieren. Die Fotoplattform *Flickr* ist, wie die Gruppendiskussionen zeigen, kaum bekannt und wird entsprechend nur sehr selten bzw. gar nicht genutzt. Ebenso wenig werden Video- oder Musikplattformen zur Selbstpräsentation herangezogen. Denn den wenigen Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die Social Web-Angebote tatsächlich kreativ nutzen und z. B. ein Video produzieren und dieses auf *YouTube* stellen (wie etwa die Jugendlichen des Handlungstyps 1), geht es nicht in erster Linie um den Aspekt der Selbst(re)präsentation, sich als Person vor- oder auszustellen, sondern vielmehr um das Anliegen, etwas selbst zu produzieren, also eigene Fähigkeiten zu testen, indem sie etwas selbst gestalten, oder – dies weniger kreativ – z. B. den Mitschnitt eines Live-Konzerts hochzuladen, um ihn Gleichgesinnten zur Kenntnis zu geben.

Die Chance aber, Aspekten der eigenen Person, vor allem durch das Ausfüllen von Profildaten auf Netzwerkplattformen inklusive der darin integrierten Fotos, Ausdruck zu verleihen und diese zu veröffentlichen, wird hingegen von den weitaus meisten Jugendlichen genutzt. Neben der Gestaltung und Pflege eigener Profildaten auf einer Netzwerkplattform – dies ist die wichtigste Form des Identitätsmanagements im Social Web – nutzen die befragten Jugendlichen auch die auf Social Network Sites angebotene Möglichkeit, dort Zuge-

hörigkeiten zu bestimmten Gruppen zu erklären und sich damit anderen gegenüber klar zu positionieren. Über die gewählten Gruppen und die dort beschriebenen Charakteristika beschreiben sich die Jugendlichen selbst bzw. sie repräsentieren und positionieren sich damit gleichzeitig – für andere in der Community gut sichtbar – in dem, was sie sind bzw. sein möchten. Identitätsmanagement ist dadurch auch untrennbar mit Beziehungsmanagement verbunden, da sich die eigene Identität erst im Wechselspiel mit und der Positionierung zum gesellschaftlichen Umfeld bilden kann.

Es lassen sich dabei allerdings deutliche Unterschiede zwischen den befragten Jugendlichen – für junge Erwachsene spielt das Social Web zum Identitätsmanagement keine Rolle mehr – in Intensität und Ausgestaltung feststellen, wie die Handlungstypen zum Umgang mit Social Web-Angeboten zeigen. So spielt etwa die Möglichkeit, sich selbst darzustellen, wie bereits angesprochen, für die Angehörigen des Handlungstyps 1 („Die kreativ-engagierte Social Web-Nutzung auf unterschiedlichen Ebenen“) – dazu zählen Jungen, Gymnasiasten sowie ein Realschüler unterschiedlichen Alters und lediglich ein jüngerer Mädchen, eine Afghanin mit einem spezifischen lebensweltlichen Hintergrund – keine zentrale Rolle. Für diese im Umgang mit dem Social Web selbstbewussten und neugierig-kompetenten Nutzer geht es im Wesentlichen darum, selbst kreativ zu werden und Angebote zu bearbeiten und zu gestalten. Im Vordergrund steht bei ihnen – wenn auch unschwellig damit verbunden – weniger die Selbst-Präsentation in der Öffentlichkeit als mehr der Aspekt der Gestaltung, es geht ihnen also weniger um den eigenen Namen als mehr um das eigene Werk.

Für die Angehörigen der Handlungstypen 2 („Der intensive, initiative und kritische, aber konventionelle Umgang mit dem Social Web mit hoher Relevanz für das Beziehungsmanagement“) – dabei handelt es sich um formal höher gebildete Mädchen – kommt Social Web-Angeboten für das Identitätsmanagement ebenfalls eine untergeordnete Bedeutung zu. Dies gilt ebenso für die Jugendlichen und jungen Erwachsenen vom Handlungstyp 4 („Dabei sein ist alles – Social Web zum Beziehungsmanagement“; hierzu zählen insbesondere Jungen und Mädchen formal niedriger Bildung) sowie von Typ 5 („Der kritisch-selektive Umgang mit dem Social Web als Mittel zum Zweck“ – zur Information und zur Beziehungspflege); hierunter finden sich vor allem junge formal höher gebildete Erwachsene beiderlei Geschlechts. Für die Jugendlichen des Typs 3 („Der intensive und kommunikativ-initiative Umgang mit dem Social Web zur Kontaktpflege und Selbstdarstellung“) genießen Social Web-Angebote hingegen im Zusammenhang mit Selbstpräsentationen eine große Rolle. Diesen experimentierfreudigen und neugierigen Jugendlichen (zumeist Jungen zwischen 12 und 19 Jahren, die die Haupt- oder Realschule besuchen) liegt neben der Beziehungspflege sehr daran, sich mithilfe von Social Web-Angeboten selbst aktiv darzustellen und sich damit anderen Nutzern zu prä-

sentieren. Dazu nutzen sie z. B. intensiv die Möglichkeit, die eigene Profilseite zu gestalten und zu pflegen, zusätzlich eigene Fotoalben hochzuladen etc.

Im Zentrum des Identitätsmanagements mithilfe von Social Web-Angeboten, allen voran *SchülerVZ* und *StudiVZ*, steht also bei den weitaus meisten Jugendlichen und jungen Erwachsenen das Konzept des „sich darstellenden Selbst“ („presenting self“). Für die meisten Jungen – Mädchen nutzen Social Web-Angebote deutlich weniger zur Selbstdarstellung als Jungen, und auch für junge Erwachsene spielt es in diesem Kontext nur eine sehr geringe Rolle – ist damit schlicht der Wunsch verbunden, sich zu zeigen, um, je nach aktueller Situation und momentanem Bedürfnis, von anderen als potenzieller „Freund“ oder als „Freundin“ wahrgenommen werden zu können. Denn, so ein Ergebnis der Gruppendiskussionen, Jugendliche stöbern vor allem deshalb gern auf den Profilseiten anderer, um sie daraufhin zu prüfen, ob man sie als „Freund“ „adden“ sollte.

Doch selbst den Jugendlichen, die keine intensiven Social Web-Nutzer sind oder die Social Web-Angebote – insbesondere Netzwerkplattformen – vor allem deshalb nutzen, weil das ihre Peers in der Klasse oder in ihren Freundschaftsbeziehungen auch tun, spricht um „dabei“ zu, ist es selten völlig gleichgültig, wie sie auf ihrer Profilseite aussehen. Auch sie halten ihre Fotos, wenn auch deutlich weniger aus eigenem Antrieb, möglichst aktuell, und auch ihnen ist es nicht recht, wenn sie dort schlecht „rüberkommen“.

Je nach spezieller Situation, eigenem Charakter sowie spezifischer lebensweltlicher Erfahrung liegt den weitaus meisten Jugendlichen somit daran, das „aktuelle Selbst“ („extant self“) – also das, was man ist – im Sinne des Selbstkonzepts öffentlich zu machen, und damit möglichst „cool“ oder seriös oder auch lustig, aber im Kern authentisch „rüberzukommen“. Fake-Profile zu haben wird daher auch von den meisten Jugendlichen und jungen Erwachsenen klar abgelehnt. Auch mehrere Profile zu haben wird, wie in den Gruppendiskussionen deutlich wurde, von den meisten negativ bewertet. Zwar „spielen“ einige der Befragten – vor allem formal Höhergebildete – mit alternativen Profilen. Doch auch sie sind letztendlich der Meinung, dass man im Social Web authentisch und wiedererkennbar sein sollte, da sich nur dann die von den meisten Jugendlichen vor allem geschätzte Funktion des Social Web – die Pflege von bestehenden und die Suche nach neuen oder alten Kontakten mithilfe von Netzwerkplattformen – realisieren lässt. Dabei geraten sie, wie insbesondere die formal höher gebildeten Jugendlichen und jungen Erwachsenen erkennen, zuweilen in ein Dilemma: Um (wieder)erkennbar zu sein, geben die meisten jungen Menschen mehr oder weniger sorglos eine Fülle von Angaben zu ihrer Person preis; wenn sie bestimmte Funktionalitäten nutzen wollen, müssen sie dies sogar.

Nur wenige Jugendliche (junge Erwachsene waren in der vorliegenden Population darunter nicht zu finden) beschreiben sich entsprechend dem Konzept

des „erwünschten Selbst“ („desired self“) in der Weise, wie sie gern sein und gesehen werden möchten. In diesem Zusammenhang dienen Social Web-Angebote zur Auseinandersetzung mit dem „Idealselbst“, also zum Ausstellen von (idealisierten) Vorstellungen zum Selbst, um so das tatsächliche Selbst z. B. um eine im Sinne einer im Alltag nur schwer auszulebenden Wunsch-Identität auszuweiten. Dies ist z. B. bei dem 16-jährigen Kurden Hassan der Fall, der dem Handlungstyp 6 („Social Web zur Kompensation bei sozialen Problemen“ – die intensive und initiative Nutzung mit hoher Relevanz in einem problembelasteten Alltag) zugeordnet ist. Hassan nutzt Social Web-Angebote, um sein Idealselbst – das eines kampfkraftigen Kurden und selbstbewussten Moslems – auf eine deutlich aggressive Weise darzustellen und so gut wie möglich zu leben. Dies funktioniert jedoch auch, um wie z. B. der 17-jährige deutsch-russische, sehr zurückhaltende und sozial nur wenig integrierte Viktor, selbst wahrgenommene oder auch durch andere rückgespiegelte Defizite, wenngleich auf eine je spezifische, *eigene* Weise zu kompensieren.

8.2 Sozialauseinandersetzung im Social Web

In der Schilderung der Prozesse des Identitätsmanagements ist bereits deutlich geworden, dass sich diese nicht von Prozessen des Beziehungsmanagements trennen lassen – Selbstauseinandersetzung und Sozialauseinandersetzung gehen Hand in Hand. Im Social Web äußert sich dieser Umstand darin, dass die Selbstdarstellung auf Profildseiten, in selteneren Fällen auch das Publizieren von eigenen Inhalten, üblicherweise als Mittel zum Zweck dient, um mit anderen in Kontakt treten und kommunizieren zu können. Die konkreten Modi der onlinebasierten Interaktion mit anderen sind dabei so vielfältig wie auch außerhalb des Internets: Es wird „abgehängt“ und getratscht, geflirtet oder gestritten, in extremen Fällen auch beleidigt oder gemobbt. Entscheidend ist dabei, dass einige Anwendungen des Social Web inzwischen so tief im Alltag der Jugendlichen und jungen Erwachsenen verankert sind, dass eine Teilhabe nahezu Pflicht ist, um Anschluss an die Peer-Group der Freunde, Mitschüler oder Kommilitonen zu halten. Während in der Frühzeit der Internet-Diffusion noch die Befürchtung herrschte, die technisch vermittelte Kommunikation würde Menschen isolieren, gilt inzwischen eher das Gegenteil: Isoliert ist, wer nicht auf den Netzwerken auf *SchülerVZ* und *StudiVZ* oder in den „Buddy Lists“ der Instant-Messenger-Dienste präsent ist.

Zum *Beziehungsmanagement* werden die Praktiken der Social Web-Nutzung aber insbesondere dadurch, dass die entsprechenden Anwendungen eine Explizierung von sozialen Beziehungen verlangen. Die Wortkomponente Management soll also nicht dazu verleiten, nur an strategisches und rationales Handeln

im engeren Sinn⁹⁹ zu denken; vielmehr ist damit das durchaus auch routinisierte oder habitualisierte Handhaben oder Bewerkstelligen von Beziehungspflege gemeint. Dies findet im Social Web unter technischen Bedingungen statt, die eine Artikulation und Charakterisierung von sozialen Beziehungen verlangen; andere Nutzer müssen explizit als Kontakt bzw. Freund bestätigt werden, um erweiterte Kommunikationsmöglichkeiten nutzen oder selektiven Zugang zu Informationen gewähren zu können. In dieser Hinsicht setzt sich in den Netzwerkfunktionen des Social Web fort, was sich bereits beim Identitätsmanagement mittels der Profile abzeichnet: Nutzer sind gezwungen, Aspekte ihrer Selbst sowie ihr soziales Umfeld in Kategorien einzuordnen, um an den Kommunikationsräumen teilzuhaben.

Im Kern läuft diese technisch bedingte Anforderung jedoch darauf hinaus, dass gewisse Subtilitäten des alltäglichen sozialen Umgangs mit anderen eingegeben werden: In der Schule, der Universität oder der U-Bahn müssen wir üblicherweise nicht im Detail festlegen, welche Qualität die Beziehung zu unserem kommunikativen Gegenüber nun genau hat, sondern wir können situationsabhängig die Beziehung „aushandeln“, also in der Interaktion gewisse Dinge preisgeben oder zurückhalten. Dies betrifft sowohl den Beziehungsstatus an sich, als auch die Positionierung einer Beziehung im Gefüge des übrigen Netzwerks: Zwar spielen gerade bei Jugendlichen explizite Freundschaftsbekundungen („Du bist meine beste Freundin“) eine wichtige Rolle, doch müssen diese eben nicht explizit und für andere Personen (möglicherweise sogar die zweitbeste Freundin, die sich zurückgesetzt fühlt) sichtbar gemacht werden. Social Web-Angebote, insbesondere die Netzwerkplattformen, ordnen diese Nuancen des sozialen Umgangs dem technisch motivierten Wunsch unter, soziale Beziehungen navigierbar und für Algorithmen bzw. Datenbanken handhabbar zu machen.

Wie Nutzer zwischen solchen technischen Vorgaben und der dagegen vergleichsweise unscharfen sozialen Welt „verhandeln“ müssen, zeigt sich auch an den dynamischen Aspekten des Beziehungsmanagements, und hier besonders deutlich am Umgang mit partnerschaftlichen Beziehungen, die für die hier betrachtete Altersgruppe von besonderer Bedeutung sind. Anfang und Ende von Partnerschaften sind in aller Regel eher Phasen bzw. Zeiträume des Kennenlernens oder des sich Trennens, doch bestimmte zeitlich definierte Ereignisse (die erste Verabredung, der erste Kuss, das Trennungsgespräch) dienen den beteiligten Personen als Anker, um den Status der Beziehung einzuschätzen. In dem Maße, wie solche Prozesse (auch) in den Teilöffentlich-

99 Eine solche Art des Beziehungsmanagements findet sich am ehesten noch auf Plattformen wie *Xing* oder *LinkedIn*, wo das berufliche „Networking“, also das gezielt auf Karriere- und Geschäftserfolge ausgerichtete Beziehungshandeln im Vordergrund steht. Diese Umgebungen spielen aber wie gezeigt für die ganz überwiegende Mehrheit der 12- bis 24-Jährigen keine Rolle.

keiten des Social Web stattfinden, weil sich dort Menschen kennenlernen, flirten oder streiten, kommt dort getroffenen Entscheidungen eine solche „Ankerrolle“ zu – beispielsweise das Ändern des Beziehungsstatus von „Single“ auf „Vergeben“, oder von „Vergeben“ auf „Es ist kompliziert“ und später auf „Single“. Beim Ende einer Beziehung können dagegen das Löschen aus der Freundesliste und das „Aufräumen“ des eigenen Profils (also das Entfernen von Fotos und Kommentaren des Ex-Partners) Rituale sein, um dieses Ende gegenüber dem eigenen sozialen Umfeld und dem Ex-Partner zu markieren.¹⁰⁰ Hierin, aber auch in den geschilderten innovativen Umdeutungen von Software-Funktionen äußert sich die „interpretative Flexibilität“¹⁰¹ der Nutzer, das eigene Handeln von Software-Vorgaben nicht vollständig determinieren zu lassen, sondern sich diese für die eigenen Zwecke und die eigene Lebenssituation anzueignen.

Das onlinebasierte Beziehungsmanagement resultiert in sozialen Netzwerken unterschiedlicher Größe und Zusammensetzung, die sich noch dazu über verschiedene Anwendungen hinweg überlappen oder auch unterscheiden können. Die vorliegende Studie hat keine netzwerkanalytischen Verfahren im engeren Sinn enthalten, sodass beispielsweise über die Zentralität bestimmter Akteure oder auch die Kongruenz zwischen Netzwerken auf *SchülerVZ* und *ICQ* keine Aussagen getroffen werden können. Doch sowohl die quantitativen als auch die qualitativen Teilstudien liefern Befunde zur Zusammensetzung der im Social Web repräsentierten Beziehungsgeflechte. Zentral sind dabei zwei Beobachtungen: Erstens weisen die online abgebildeten sozialen Netzwerke in aller Regel hohe Überlappung mit denjenigen Beziehungsstrukturen auf, die auch außerhalb des Internets existieren. Nutzer spiegeln also ihre Freundes-, Bekannten-, Cliquen- und Klassenstrukturen auf den Netzwerkplattformen und umgeben sich dort mehrheitlich mit Personen, die sie auch „im realen Leben“ bereits getroffen haben. Zweitens erreichen die online vorliegenden Netzwerke eine Größe, die weit über den Freundeskreis im engeren Sinn hinausgeht und vielmehr auch entfernte Bekannte, ehemalige Schulfreunde oder auch einfach nur solche Personen umfasst, die man auf einer Party oder zu einer anderen Gelegenheit getroffen hat.¹⁰²

Netzwerkanalytisch ausgedrückt resultiert das Beziehungsmanagement im Social Web sowohl in einer Bestärkung der „strong ties“, also der starken und

100 Eine eingehende Schilderung des veränderten Kontextes, in dem partnerschaftliche Beziehungen und „mediated breakups“ vonstatten gehen, findet sich bei Pascoe (2009).

101 Der Begriff stammt aus der Techniksoziologie; dort bezieht er sich auf den Umstand, dass Entwickler von Technologien zwar bestimmte Verwendungsweisen im Sinn haben, die Nutzer sich die technischen Artefakte aber durchaus eigensinnig aneignen können (vgl. Schulz-Schaeffer 2000).

102 Die softwareseitig vorgegebene Bezeichnung „Freund“ könnte dazu verleiten, von einer Entwertung des Freundschaftsbegriffs zu sprechen; faktisch differenzieren die Nutzer jedoch durchaus und geben zu erkennen, dass zwar all ihre Freunde auf einer Plattform, aber deswegen nicht alle auf einer Plattform auch ihre Freunde sind.

engen Beziehungen, die über einen weiteren Kanal gepflegt werden können, als auch in einer Ausweitung der „weak ties“, also den eher schwachen und auf einzelne Rollenkontexte bezogenen Beziehungen (vgl. Jansen 2003). Insbesondere die Netzwerkplattformen erlauben es, den Kontakt zu diesem erweiterten sozialen Umfeld aufrechtzuerhalten, indem schwache Beziehungen abgebildet werden und sich bei Bedarf aktivieren lassen: Das Kontakthalten mit den Mitschülern aus dem Au-pair-Jahr oder Schulaustausch, das Wiederfinden von Kindergartenfreunden oder von Klassenkameraden, die in eine andere Stadt gezogen sind, wird von den jugendlichen Nutzern als genauso interessant und bereichernd empfunden, wie es älteren Nutzern geht, die auf Plattformen wie *Xing* oder *Wer-kennt-wen* ähnliche Erfahrungen machen.

Die Fähigkeit, auch eher entfernte Beziehungen technisch unterstützt aufrechtzuerhalten, wird unter den gegenwärtigen gesellschaftlichen Bedingungen von steigender beruflicher und biographischer Mobilität immer wichtiger. Das Pflegen eines möglichst weit gespannten Netzwerks erhöht das Sozialkapital, das dem Einzelnen zur Verfügung steht – Beziehungsmanagement gewinnt dadurch auch den Charakter einer Schlüsselqualifikation für das Leben in einer Gesellschaft, deren Leitbild die vernetzte Individualität ist.

8.3 Sachauseinandersetzung im Social Web

Angesichts der überragenden Bedeutung, die der Selbst- und Sozialauseinandersetzung beim Umgang Jugendlicher und junger Erwachsener mit dem Social Web zukommt, gerät die Ebene der Sachauseinandersetzung eher in den Hintergrund. Kommunikation und Vernetzung, so der Eindruck, sind für die Mediennutzung im Allgemeinen und die Social Web-Nutzung im Besonderen weitaus wichtiger als Information. Dieser Eindruck muss aber revidiert werden, wenn ein etwas weiterer Informationsbegriff zugrunde gelegt wird.

In der hier untersuchten Altersgruppe – zumindest für den jüngeren Teil – steht die Aufgabe, sich ein Bild von der Welt zu machen und dazu eine Position zu entwickeln, zwar noch nicht so stark im Vordergrund wie die identitäts- und sozialbezogenen Aufgaben. Klassifiziert man aber das Spektrum der Informationsbedürfnisse einem Vorschlag von Hasebrink und Domeyer (2008) entsprechend in vier Stufen – ungerichtete Informationsbedürfnisse, themen- oder bereichsspezifische Interessen, gruppenbezogene Bedürfnisse und problembezogene Bedürfnisse –, so kann angenommen werden, dass die gruppenbezogenen Bedürfnisse für Jugendliche eine besondere Bedeutung haben; alle Ergebnisse auch dieser Studie sprechen dafür. Für Jugendliche ist es im Prozess ihrer Selbst- und Sozialauseinandersetzung vor allem wichtig zu erfahren, wie ihre Bezugsgruppe bzw. ihre verschiedenen Bezugsgruppen denken, was sie für relevant, für wichtig und für richtig halten. Dieses besonders ausgeprägte

Bedürfnis an gruppenbezogenen Informationen kommt in dem intensiven Umgang mit den Netzwerkplattformen zum Ausdruck, die wie gesehen nicht nur zur direkten Kommunikation und Vernetzung, sondern auch nicht zuletzt dazu genutzt werden, sich über Andere und ihre Ansichten und Vorlieben zu informieren. In diesem Sinne ist auch die Sachauseinandersetzung auf der Phänomenebene kaum von den beiden anderen zuvor behandelten Ebenen zu unterscheiden. Wie im qualitativen Teil dieser Studie gezeigt werden konnte, geht es Jugendlichen dann, wenn sie sich Pinnwände oder Profile Anderer ansehen bzw. diese kommentieren oder in deren Weblogs lesen, vor allem darum zu wissen, mit wem sie es zu tun haben, um dann zu entscheiden, ob ein Kontakt hergestellt oder vertieft werden soll. In diesen Fällen steht also eher der Beziehungsaspekt im Vordergrund und weniger die Information.

Im Übergang zum Erwachsenenalter ergeben sich in dieser Hinsicht allerdings Verschiebungen: Mit dem Wechsel in eine Berufsausbildung, ein Studium oder einen Beruf mehrten sich die Anlässe, Schritt für Schritt eine Spezialisierung vorzunehmen, bestimmte Interessen zu entwickeln und diesen so nachhaltig nachzugehen, dass die sich daraus ergebende spezifische Kompetenz für berufliche Tätigkeiten und andere gesellschaftliche Aufgaben qualifiziert. Zugleich wachsen die gesellschaftlichen Erwartungen an ein gewisses Allgemeinwissen über die Welt. Diese beiden Veränderungen führen zu Verschiebungen in den Medienrepertoires: Die Rolle der Netzwerkplattformen, die mit 16 Jahren ihren Höhepunkt hat, sinkt danach ab; zwar werden diese zumindest von den Höhergebildeten immer noch recht häufig genutzt, der Umgang mit ihnen verschiebt sich jedoch schrittweise zu einer routinierten Kontaktpflege, bei der die gruppenbezogenen Informationsbedürfnisse, die aufmerksame Beobachtung der eigenen Bezugsgruppe im Hinblick auf neue Trends, kaum noch eine Rolle spielen. Stattdessen gewinnen journalistische Medien an Bedeutung; dies äußert sich in dieser Studie in entsprechenden Vorlieben für nachrichtenorientierte Onlineangebote sowie in einer häufigeren Zeitungsnutzung.

Das Informationsverhalten Jugendlicher und junger Erwachsener ist vor allem durch zwei Angebote geprägt: *Google* und *Wikipedia*. Trotz des völlig unterschiedlichen Grundkonzepts der beiden Angebote – einer allgemeinen Suchmaschine und einer nach dem Wiki-Prinzip aufgebauten Online-Enzyklopädie – werden diese von Jugendlichen und jungen Erwachsenen doch recht ähnlich genutzt: Beide stehen für die Möglichkeit, zu jedem akut interessant werdenden Begriff ein Angebot zu finden, mit dem die anstehenden Fragen gelöst werden können, beide werden als „Such- und Recherchemaschine“ (siehe Kapitel 5) genutzt. Die Besonderheiten von *Wikipedia*, die in der Möglichkeit zum Mitschreiben und Kommentieren bestehen, spielen für die allermeisten Nutzer keine Rolle. Beide Angebote stehen für eine eher häppchenhafte, dekontextualisierte Form der Informationssuche und Informationsverarbeitung, die wenig mit der Einordnung oder Vertiefung von Wissensbeständen zu tun

hat. Demgegenüber werden die spezifischen Möglichkeiten zum Informationsmanagement, die das Social Web bereithält, also zu einem sozial orientierten bzw. auf Andere bezogenen Filtern, Selektieren und Kanalisieren von Informationen aller Art, etwa durch Social Bookmarking, Tagging oder Bewertungen von Beiträgen, im Vergleich zu den Vernetzungs- und Kommunikationsfunktionen vergleichsweise selten genutzt.

9 Jugendliche und Social Web – Fazit und Handlungsbereiche

Claudia Lampert, Jan-Hinrik Schmidt und Wolfgang Schulz

Die vorliegende Studie widmet sich der Frage, was „Heranwachsen im Social Web“ für Jugendliche und junge Erwachsene bedeutet: welche Nutzungspraktiken sich im Umgang mit den relativ neuen Anwendungsgattungen herausbilden, wie diese in den Alltag und das Medienrepertoire ihrer Nutzer eingebettet sind und welche Möglichkeiten und welche Risiken sich eröffnen. Als erstes zentrales Ergebnis der Studie lässt sich festhalten: Kaum jemand kennt die Begriffe „Social Web“ oder „Web 2.0“, aber (fast) alle nutzen es. Für die 12- bis 24-Jährigen sind Netzwerkplattformen und Instant Messaging, Videoplattformen und die *Wikipedia* schlicht „das Internet“ und keine neuen oder gar revolutionären Angebote.

Die Studie zeigt darüber hinaus, dass – unabhängig von der begrifflichen Etikettierung – die Angebote des Social Web insbesondere den Bedürfnissen nach Kommunikation, Selbstdarstellung und Vernetzung entgegenkommen. Diese werden je nach Anwendung, Anbieter und Funktionalitäten unterschiedlich bedient und von den Nutzern auf ganz unterschiedliche Weise in Anspruch genommen. Pauschale Generationen-Dichotomien wie z. B. zwischen „digital immigrants“ und „digital natives“ (Prensky 2001) greifen daher zu kurz und sind differenzierter zu betrachten; in der Studie wurden dazu verschiedene Typenbildungen vorgeschlagen, die auf unterschiedlichen Ebenen ansetzen: auf der Ebene der allgemeinen Internetnutzung (vgl. Kapitel 4.1), der Ebene des alltäglichen Umgangs mit Social Web-Anwendungen (vgl. Kapitel 5.3) sowie der Ebene des Umgangs mit Netzwerkplattformen (vgl. Kapitel 4.3).

Im Einklang mit anderen Studien lässt sich zudem festhalten, dass unter Jugendlichen und jungen Erwachsenen die Nutzung des Social Web vielfach rezeptiv bleibt, auch wenn die technischen Hürden zur Beteiligung an internetweiten Öffentlichkeiten zum Beispiel auf Videoplattformen oder in der *Wiki-*

pedia gesunken sind. Auf Netzwerkplattformen hingegen stellen Jugendliche und junge Erwachsene eine Vielzahl von persönlichen Informationen und Fotos bereit, mit denen sie sich insbesondere an den erweiterten Freundes- und Bekanntenkreis, also die eigene persönliche Öffentlichkeit wenden.

Im Vergleich der Altersgruppen stehen vor allem die 15- bis 17-Jährigen hervor; für sie spielen das Social Web und insbesondere die Social Networking Sites eine wichtige Rolle. Lebensphasenspezifische Veränderungen und Verläufe von „Nutzungskarrieren“, aber auch die langfristigen Wirkungen, die die Nutzung des Social Web auf die Identitätsbildung, soziale Beziehungen und die Aneignung von Wissen hat, konnte die vorliegende Studie nicht erfassen; als Momentaufnahme müssen ihr weitere Untersuchungen und insbesondere Langzeitstudien folgen. Im Weiteren richtet sich der Blick daher auf ausgewählte Handlungsbereiche, in denen sich vor dem Hintergrund der angebots- und nutzerbezogenen Ergebnisse Diskussions-, Forschungs- und Handlungsbedarf abzeichnet. Auf der Grundlage der Befunde aus den empirischen Kapiteln sollen zunächst die angebots- und nutzungsbezogenen Risiken diskutiert werden (Abschnitt 9.1), an die weitere Überlegungen zu Partizipation und Teilhabe (Abschnitt 9.2), Medienkompetenzförderung (Abschnitt 9.3), Verbraucherschutz (Abschnitt 9.4), Regulierung (Abschnitt 9.5) sowie zur weiteren Forschung im Social Web (Abschnitt 9.6) anschließen.

9.1 Angebotsbezogene Risiken und riskante Verhaltensweisen

In der öffentlichen Berichterstattung ist die Diskussion über das Social Web von einer risikozentrierten Perspektive geprägt, beispielsweise durch Warnungen vor Cybermobbing, Datenexhibitionismus und Verunglimpfung von Lehrern. So folgerte der SPIEGEL unlängst aus der Tatsache, dass viele Menschen sich im Internet präsentieren und Beziehungen online pflegen: „Risiken und Nebenwirkungen sind beträchtlich – auch für den Wert der menschlichen Beziehung“ (Blech u. a. 2009, S. 118). Im Visier der Kritiker stehen vor allem Netzwerkplattformen, wobei die Berichterstattung dazu führt, dass es zu einer Gleichsetzung von Social Web und Netzwerkplattformen kommt, und potenzielle Risiken pauschal auf alle Social Web-Angebote übertragen werden; dies wird der Vielfältigkeit der Angebote und der mit ihnen verbundenen Nutzungspraktiken jedoch nicht gerecht.

Um Risiken und Chancen der Onlinenutzung zu systematisieren, wurde im Rahmen eines europäischen Forschungsprojekts zum sicheren Umgang mit dem Internet (EU Kids Online) eine Matrix entwickelt, die thematische Felder mit der Rolle des Nutzers in Verbindung setzt (vgl. Hasebrink/Livingstone/Haddon 2008, Hasebrink/Lampert 2009). Tabelle 9.1 fasst diese Systematisie-

rung zusammen und macht deutlich, dass Jugendliche mit ganz unterschiedlichen problematischen Inhalten (z. B. Gewalt oder Pornographie etc.) konfrontiert werden (*content*) oder ungewollt mit unerwünschten Personen – z. B. mit Fremden im Chat – in Berührung kommen (*contact*) können. Darüber hinaus kann der Nutzer auch selbst zum aktiven Anbieter problematischer Inhalte bzw. zum aktiven Akteur problematischen Verhaltens werden (*conduct*). Analog bieten sich in Bezug auf Inhalte, Interaktionen und aktives Tun jedoch auch Chancen, beispielsweise in Bezug auf Lernprozesse, soziales Engagement oder kreativen Ausdruck der eigenen Interessen.

Tabelle 9.1: Kategorisierung von Chancen und Risiken der Internetnutzung

	<i>Content</i> Kind als Rezipient	<i>Contact</i> Kind als Teilnehmer	<i>Conduct</i> Kind als Akteur	
CHANCEN	Bildung, Lernen und digitale Kompetenz	Bildungsressourcen	Kontakt mit Gleichgesinnten	Eigeninitiative oder gemeinsames Lernen
	Teilnahme und soziales Engagement	Allgemeine Informationen	Austausch in Interessensgruppen	Konkrete Formen sozialen Engagements
	Kreativität und Selbstdarstellung	Ressourcenvielfalt	Eingeladen/inspiriert werden, kreativ zu sein oder mitzumachen	Erstellung von benutzergenerierten Inhalten
	Identität und soziale Beziehungen	Beratung (Persönliches/Gesundheit/Sexuelleben usw.)	Soziale Netzwerke, Erfahrungen mit anderen teilen	Ausdruck eigener Identität
	Kommerzielle Interessen	Werbung, Spam, Sponsoring	Verfolgung/Sammlung von persönlichen Informationen	Glücksspiel, illegale Downloads, Hacken
RISIKEN	Aggression/Gewalt	Gewaltverherrlichende/grausame/volksverhetzende Inhalte	Mobbing, Belästigung oder Stalking	Andere mobben oder belästigen
	Sexualität	Pornographische/schädliche Inhalte	Treffen mit Fremden, missbräuchliche Annäherungsversuche	Erstellen/Hochladen von pornographischem Material
	Werte	Rassistische/verzerrte Informationen/Ratschläge (z. B. Drogen)	Selbstverletzung, ungewolltes Zureden/Überredung	Ratschläge z. B. zu Selbstmord/Magersucht geben

Quelle: Livingstone/Haddon 2009, S. 3

Mit der Verbreitung des Social Web, insbesondere den Angeboten für die interpersonale, gruppenbezogene und öffentliche Kommunikation, gewinnen die Risikodimensionen *contact* und *conduct* an Bedeutung. Riskante Internetnutzung besteht nicht mehr allein in der Konfrontation mit gefährdenden Inhalten, sondern umfasst auch problematische Facetten des Umgangs miteinander, bei denen die Jugendlichen selbst als Akteure auftreten, wie beispielsweise beim Cybermobbing und Cyberbullying oder beim Zur-Verfügung-Stellen und Verbreiten von problematischen Inhalten. Auch wenn Risiken der Internetnutzung nicht den zentralen Fokus der vorliegenden Studie darstellten,

haben die empirischen Module doch eine Reihe von Anhaltspunkten zur Verbreitung von riskanten Nutzungsweisen erbracht.¹⁰³

So ist in Bezug auf die Risikodimension *content* zu konstatieren, dass deutlich mehr Jugendliche und junge Erwachsene sich durch Sex-Angebote als durch gewalthaltig-aggressive Inhalte belästigt fühlen, wobei Letzteres tendenziell eher von weiblichen und jüngeren Nutzern als problematisch empfunden wird. Etwa einem Viertel der Befragten fällt es zudem schwer, Werbung als solche zu erkennen; hier sind Nutzer mit niedriger formaler Bildung höher repräsentiert. Eine gewisse grundlegende Skepsis gegenüber den online verfügbaren Inhalten ist relativ weit verbreitet: 70 Prozent der Befragten stimmen zu, dass man vielen Informationen im Internet nicht vertrauen könne, und sogar 90 Prozent stimmen zu, dass man im Internet aufpassen müsse, nicht „abgezockt“ zu werden.

In Bezug auf die Risikodimension *contact* hat sich gezeigt, dass gut ein Viertel der Jugendlichen und jungen Erwachsenen bereits Erfahrung mit Belästigungen im Internet hat machen müssen. Für viele bleibt dies glücklicherweise eine seltene Erfahrung, doch etwa zwei Prozent der Befragten geben an, dass Belästigungen häufig vorkämen. Den qualitativen Interviews lässt sich zudem entnehmen, dass durchaus Vorsicht vor dem Kontakt mit unbekanntem Personen herrscht; das Kennenlernen oder auch Treffen von neuen Leuten wird in der Regel im erweiterten sozialen Netzwerk praktiziert, indem man Freunde von Freunden kontaktiert.

Die Risikodimension *conduct* schließlich berührt die eigenen Aktivitäten der Nutzer, die in den Befragungen insbesondere in Bezug auf persönliche Informationen und Privatsphäre problematisiert wurden. Nur eine Minderheit der Befragten – aber verhältnismäßig mehr formal niedrig gebildete und jüngere Nutzer – stimmt der Aussage zu, dass im Netz peinliche Inhalte über sie zu finden seien. Die überwiegende Mehrheit gibt an, darauf zu achten, welche Inhalte sie preisgibt, und etwa 75 Prozent, darunter signifikant mehr weibliche als männliche Befragte, schränken den Zugang zumindest zu bestimmten persönlichen Informationen auf den eigenen Freundes- bzw. Bekanntenkreis ein. Der Anteil derjenigen, die in der Befragung eingestehen, selbst bereits Dinge ins Netz gestellt zu haben, über die sich andere beschwert hätten, liegt bei etwa zehn Prozent.

In der Zusammenführung der verschiedenen empirischen Module lassen sich zudem „Meta-Risiken“ identifizieren (vgl. auch die Übersicht in Tabelle 9.2), die quer zu den Risikodimensionen *content*, *contact* und *conduct* liegen und insbesondere aus den spezifischen Charakteristika der Kommunikationsräume

103 Entsprechend der Anlage dieser Studie wurden die diesbezüglichen Indikatoren aus der Perspektive der Jugendlichen und jungen Erwachsenen, nicht jedoch als Einschätzungen von erwachsenen Bezugspersonen (wie Eltern oder Lehrern) erhoben.

resultieren, die persistent, kopierbar und durchsuchbar sind (vgl. Boyd 2009). Diese Merkmale können erstens dazu führen, dass Nutzer die *Reichweite* der Onlinekommunikation unterschätzen: Sie wännen sich in geschlossenen oder privaten Communities und machen sich daher kaum Gedanken über das Publikum, das über das eigene Kontaktnetzwerk oder auch die Plattform selbst hinausreichen kann.¹⁰⁴ Die Ergebnisse der Gruppendiskussionen zeigen, dass der öffentliche Diskurs bei einigen (insbesondere den formal höher gebildeten) Jugendlichen zu einer gewissen Sensibilisierung beigetragen hat. Dennoch wird die Reichweite der persönlichen Öffentlichkeiten von vielen unterschätzt. Aus Sicht der Jugendlichen ist weniger die Sichtbarkeit für Fremde ein Problem, sondern vor allem die potenzielle Sichtbarkeit der eigenen Aktivitäten für Bekannte, an die die jeweiligen Inhalte *nicht* gerichtet sind. Zu diesen „known but inappropriate others“ (Livingstone 2008, S. 405) zählen insbesondere Eltern und Lehrer, deren Einsichtnahme in Netzwerkplattformen als unpassend oder gar als Eindringen in die eigene Privatsphäre erlebt wird.

Tabelle 9.2: Überblick über situationsübergreifende Risikobereiche des Social Web

Risiko kann entstehen durch die Unterschätzung ...	Beispiele
... der Reichweite	Nutzer wännen sich in geschlossenen (privaten) Communities; Personalverantwortliche recherchieren in Onlineverzeichnissen nach Bewerbern oder Mitarbeitern
... der Nachhaltigkeit	„Virtuelle Jugendsünden“ wie (peinliche) Fotos, unbedachte Äußerungen oder Beteiligungen an Gruppen bleiben auffindbar
... der (Eigen-)Dynamik von Interaktionen	Fotos oder Videos werden über Plattformgrenzen hinweg an ungewollte Öffentlichkeiten verbreitet oder dort verlinkt
... der Datensammlung	Persönliche Daten werden missbräuchlich weitergeleitet oder intransparent erhoben
... der investierten Zeit	Wachsendes Onlinenetzwerk erhöht Zeitaufwand für die digitale Beziehungspflege

Neben diesen Problemen aufgrund der „sozialen Reichweite“ von persönlichen Öffentlichkeiten birgt zweitens auch die zeitliche Reichweite bzw. *Nachhaltigkeit* der eigenen Selbstdarstellung Risiken. Aufgrund ihrer Persistenz und Durchsuchbarkeit können online vorliegende Daten und Informationen auch über eine zeitlich begrenzte Kommunikationssituation hinaus Folgen nach sich ziehen, die ursprünglich nicht beabsichtigt oder abschätzbar waren (vgl. Neuss 2008, S. 20). Dies betrifft beispielsweise die Veröffentlichung von

104 Der mediale Diskurs fokussiert zumeist auf Personalverantwortliche, die Onlineprofile ihrer Bewerber oder Mitarbeiter scannen, nutzt bei bestimmten Anlässen jedoch selbst auch Profile in der öffentlichen Berichterstattung. Dieses Verhalten von Journalisten wirft seinerseits ethische Fragen über den Umgang mit persönlichen Daten auf, beispielsweise wenn im Nachgang zu Unglücksfällen oder Amokläufen auf Netzwerkplattformen recherchiert wird, um Details über Opfer oder Täter präsentieren zu können (vgl. Mrazek 2008 sowie die Anmerkungen in Abschnitt 9.5.3).

Fotos und Videos im Netz, aber auch den spontanen, unbedachten Beitritt zu virtuellen „(Nonsens-)Gruppen“ wie z. B. „Fuck a bitch ... respect a woman ... love a lady“, „Bisexuell und stolz drauf“ oder „Die Geilen, die trotzdem einsam sind“. Problematisch an dieser Form der Selbstdarstellung im Netz ist, dass Nutzer nicht reflektieren, inwieweit diese Gruppenzugehörigkeit sich möglicherweise in Zukunft negativ auf die Wahrnehmung des eigenen Profils auswirken kann (vgl. Ertelt 2008, S. 54).

Damit zusammenhängend wird vielfach schließlich auch die (*Eigen-*)*Dynamik* unterschätzt, mit der Informationen (z. B. auch Gerüchte) oder Bilder verbreitet werden. Inhalte im Internet sind kopierbar und lassen sich aus dem ursprünglichen Kontext lösen; durch diese Verbreitung und Verlinkung kann Kommunikation eine Eigendynamik bekommen, auf die der ursprüngliche Urheber kaum mehr Einfluss nehmen kann oder die sich sogar jenseits seiner Aufmerksamkeit vollzieht (Ertelt 2008, S. 55). Dies gilt z. B. für Fotos aus einem privaten Kontext, die aus dem Profil kopiert und in Gruppen wie „Die peinlichsten Fotos von SchülerVZ“ eingestellt werden, aber auch für die Veröffentlichung von diffamierenden Texten, Bildern oder Videos (Stichwort: Happy Slapping, Cyberbullying), die bereits ursprünglich gegen den Willen des Betroffenen entstanden. Besondere Brisanz bekommt dieser Aspekt auch im Zusammenhang mit selbstschädigendem Verhalten (z. B. Ritzen, Essstörungen, Komasaufen etc.) zu, denn hier kann eine Art Wettbewerbssituation entstehen, in der versucht wird, durch möglichst extreme Formen der Selbstschädigung möglichst viel Anerkennung zu erhalten.

In einigen Fällen – das zeigen auch einzelne Beispiele aus den qualitativen Interviews – ist davon auszugehen, dass die Nutzer bewusst provozieren wollen, z. B. um aufzufallen oder jemanden zu ärgern. Meist ergeben sich die oben genannten Probleme aber aufgrund von Unwissenheit oder naiven Vorstellungen über die Reichweite und Persistenz von Onlineöffentlichkeiten. Damit hängt ein weiterer Risikobereich zusammen, der sich auf das Ausmaß der *Datensammlung* bezieht, die dem Social Web zugrunde liegt. Hier sind bewusst veröffentlichte Informationen von unbewusst freigegebenen Daten zu unterscheiden; hinsichtlich des ersten Falls haben die vorherigen Kapitel gezeigt, dass sich Nutzer von Social Web-Angeboten in einem Dilemma befinden: Selbst wenn sie um die Risiken wissen, die mit der freigiebigen Preisgabe persönlicher Daten einhergehen können, erfordert die Teilnahme an den Communities doch ein gewisses Maß an Öffnung und Authentizität, insbesondere, wenn die Ausweitung sozialer Kontakte und Beziehungen das vordringliche Nutzungsmotiv ist.

In der Regel vertraut der Nutzer darauf, dass die Daten nur diejenigen bekommen, denen er sie preisgibt. Über die Weitergabe von persönlichen Daten machen sich nur die wenigstens Gedanken. In Bezug auf unbewusst aufgekennzeichnete Daten ist das Problembewusstsein noch schwächer ausgeprägt. Welche

Nutzungsdaten im Zuge des Besuchs eines Onlineangebots vom Betreiber aufgezeichnet werden, und wie diese Daten auch über einzelne Nutzungsvorgänge hinweg aggregiert werden können, ist für den Nutzer kaum abzuschätzen, auch weil sich viele Angebote in dieser Hinsicht sehr intransparent präsentieren. Problematisch bzw. riskant wird dies vor allem dadurch, dass es sich um personenbezogene Daten handelt, die sich mit den bewusst preisgegebenen Informationen verketteten lassen, um unter Umständen einzelne Personen, ihr Verhalten und ihre Eigenschaften zu identifizieren.

Schließlich kann der *Zeitaufwand* zu einem Problem- bzw. Risikobereich werden, insbesondere wenn die Onlinenutzung sich nicht mehr komplementär, sondern kompensatorisch zu anderen Lebensbereichen verhält (vgl. Mises-Schneider 2008, S. 179) und die investierte Zeit nicht mehr in einem ausgewogenen Verhältnis zu anderen Aktivitäten steht. Auch wenn die Ergebnisse der Repräsentativbefragung zeigen, dass der Zusammenhang zwischen der Häufigkeit der Internetnutzung und der durchschnittlichen täglichen Nutzungsdauer des Social Web eher schwach ist, lässt sich doch vermuten, dass mit der Ausweitung der Onlineaktivitäten und der Beteiligung an sozialen Netzwerken bzw. der Pflege sozialer Beziehungen auch eine Erhöhung des zeitlichen Aufwandes verbunden ist: „Wer sich auf einen Online-Kanal zur Organisation von Bekanntschaften bis hin zu Beziehungen eingelassen hat, steht unter dem verpflichtenden Druck, den Status seiner Kreise abzufragen, neue Kontakte ‚zu checken‘ und sein Selbstbefinden zu signalisieren“ (Ertelt 2008, S. 55). Die Tatsache, dass die Anwendungen häufig im Hintergrund laufen und nur nebenbei und kurz auf Anfragen reagiert wird, täuscht darüber hinweg, dass sich hohe Nutzungszeiten summieren.

Fehleinschätzungen bezüglich der Reichweite, Nachhaltigkeit und Dynamik von Social Web-Angeboten oder Unkenntnis über Möglichkeiten der Datenweitergabe können eine riskante Nutzung von Social Web Angebote begünstigen. Das Risiko entsteht jedoch nicht allein durch das Angebot, sondern erst durch die Art und Weise, wie es in alltägliche Nutzungspraktiken eingebunden wird. Hierfür wiederum sind die sozialen und medienbezogenen Kompetenzen der Nutzer von besonderer Bedeutung. Weil die genannten Risikobereiche die Ebenen des Inhaltes, der technischen Gestaltung eines Angebots sowie der praktizierten Nutzung verbinden, lassen sich Lösungsansätze nicht nur mit Blick auf die Anbieter und bei ihnen ansetzende rechtliche Regulierung formulieren. Viele Probleme ergeben sich erst durch das Verhalten der Nutzer in der kollektiven Auseinandersetzung mit dem technischen Angebot; erst in der konkreten Nutzungspraxis kommt es zu Unterschätzungen der Reichweite, Nachhaltigkeit und (Eigen-)Dynamik von Kommunikation, hier machen sich fehlende Medienkompetenz, fehlende Transparenz seitens der Anbieter oder auch mangelnde soziale Kompetenz bemerkbar. Entsprechend verweisen die Risikopotenziale auf verschiedene Handlungsebenen: die Angebotsseite, die

auf die Nutzer gerichteten Möglichkeiten zur Förderung eines kompetenten Umgangs sowie den Bereich der rechtlichen Regulierung.

9.2 Partizipation und Mitbestimmung im Social Web

Seit der frühen Phase der Internetdiffusion wird mit der Technologie die Hoffnung verbunden, politische Partizipation und gesellschaftliche Teilhabe zu erhöhen (vgl. Rogg 2003); im Zuge der Diskussion rund um das „Web 2.0“ wurde auch dieser Topos wieder aufgegriffen und beispielsweise im Zusammenhang mit Weblogs als Form der politischen Gegenöffentlichkeit thematisiert. Entsprechende Hoffnungen unterliegen oft einem technikdeterministischen Fehlschluss, weil sie aus der bloßen Verfügbarkeit von Werkzeugen auf entsprechende Veränderungen in den Nutzungspraktiken und im politischen Interesse schließen. Versteht man politische Beteiligung relativ eng, wird man angesichts geringer Nutzerzahlen eher enttäuscht werden. Bei einem erweiterten Verständnis von gesellschaftlicher Teilhabe werden allerdings die Potenziale des Social Web deutlich, das drei Facetten des Engagements von Jugendlichen unterstützen kann (vgl. Wagner/Brüggen/Gebel 2009):

1. Sich positionieren: Über eigene Blogbeiträge, Fotos oder Videos, aber auch durch die Mitgliedschaft in spezifischen Foren oder Diskussionsgruppen oder die Angabe der eigenen politischen Überzeugung im Profil einer Netzwerkplattform können Jugendliche Stellung beziehen. Solche Selbstdarstellungen in persönlichen Öffentlichkeiten adressieren vor allem das eigene erweiterte Netzwerk und signalisieren einem Publikum, das eigene Freunde und entfernte Bekannte gleichermaßen umfasst, welche Positionen zu gesellschaftlich relevanten Themen eingenommen werden.
2. Sich einbringen: Online-Plattformen können darüber hinaus als Werkzeug genutzt werden, um selbst Stellung zu beziehen – beispielsweise in Form eines Videos, Blog- oder Forumseintrags – und davon ausgehend mit anderen zu diskutieren. Der Austausch über politische Überzeugungen kann sich zudem an der Dokumentation der eigenen Aktivitäten im Internet entzünden, zum Beispiel, wenn ein Nutzer Fotos von der Teilnahme an einer Demonstration online stellt, die anschließend von anderen diskutiert werden.
3. Andere aktivieren: Schließlich können die genannten Formen der politischen Partizipation auch darin münden, dass andere Nutzer gezielt angesprochen und zu eigenem Engagement bewegt werden. Neben der Aktivierung fällt hierunter auch die Weitergabe von eigenen Erfahrungen, beispielsweise, wenn Vorlagen für Protestschreiben an Abgeordnete oder Checklisten für die Organisation von Diskussionsveranstaltungen mit anderen geteilt werden.

Partizipation im Social Web kann und sollte allerdings auch weiter verstanden und nicht auf die Teilhabe an politischen Prozessen und Öffentlichkeiten beschränkt werden. Für die alltägliche Nutzung ist mindestens ebenso entscheidend, ob und in welcher Form Nutzer Gelegenheit und Kompetenzen haben, die Gestaltung der eigenen Kommunikationsräume zu beeinflussen. Damit ist weniger das Modifizieren des eigenen Profils gemeint; es werden vielmehr Fragen der Mitbestimmung über die strukturellen Grundlagen von Plattformen und Angeboten sowie der Selbstregulierung innerhalb der Nutzergemeinschaft angesprochen.

Die Selbstregulierung der Nutzer wird von den Betreibern bis zu einem gewissen Grad explizit gefördert und sogar vorausgesetzt: Eine Variante ist das Formulieren von Richtlinien oder Verhaltenscodizes, die ergänzend zu den Allgemeinen Geschäftsbedingungen gelten; eine andere Variante das Zur-Verfügung-Stellen von technischen Funktionalitäten, die das Melden von problematischen Inhalten erleichtern.¹⁰⁵ Betreiber von Plattformen vertrauen darauf, dass problematische Inhalte und Personen, die sich fehlverhalten bzw. die Regeln des Angebots verletzen, von anderen Nutzern gemeldet werden; Selbstregulierung durch die Nutzer dient hier teilweise als Ersatz, zumindest aber als Ergänzung der Kontrollmechanismen der Anbieter.

Deutlich eingeschränkter sind dagegen die Mitbestimmungsmöglichkeiten, wenn es um die Gestaltung der grundlegenden Architektur der Kommunikationsräume geht. Dies ist insofern relevant, als das Gros der Social Web-Angebote, vor allem die besonders populären Plattformen, in der Hand von kommerziellen Betreibern sind, die nach Wegen suchen, aus den Aktivitäten der Nutzer auch monetären Profit zu ziehen. So sind beispielsweise die Vorgaben für Profilseiten nicht nur mit Blick auf die Nutzer und ihre Bedürfnisse zur Selbstpräsentation gestaltet, sondern auch mit Blick auf eine mögliche Verwertung der Angaben für personalisierte Werbung. Noch deutlicher zeigt sich die kommerzielle Orientierung an dem Umstand, dass die überwiegende Mehrheit der Netzwerkplattformen keine Möglichkeit vorsieht, Identitäts- und Netzwerkdaten aus einer Plattform zu exportieren und in eine neue Plattform zu übertragen. Aus Sicht der Betreiber dient diese Form des „lock-in“ dazu, Mitglieder an das Angebot zu binden; aus Sicht der Nutzer verhindert ein solcher „walled garden“ dagegen, sich beispielsweise beim Übergang zwischen Lebens- oder Entwicklungsphasen in einer anderen Online-Umgebung „einzurichten“, weil mit einem Wechsel der Plattform relativ hohe Transferkosten verbunden wären.

105 Siehe hierzu die „Safer Social Networking Principles for the EU“ vom 10.2.2009 sowie den „Verhaltenssubkodex für Betreiber von Social Communities bei der FSM“ vom 11.3.2009, in denen gefordert wird, dass die Anbieter den Nutzern u. a. die (technische) Möglichkeit einrichten, sich unmittelbar über Inhalte oder das „regelwidrige Verhalten“ anderer im Netz zu beschweren (vgl. auch Abschnitt 9.5.4).

Dieser Umstand lässt sich in Anlehnung an die klassische Unterscheidung von Hirschman (1970) auch so beschreiben, dass ein „exit“ aus einer vertrauten Kommunikationsumgebung Ressourcen kostet. Die Variante des „voice“, also des Protests gegen bestimmte Entscheidungen der Betreiber, ist derzeit noch eher selten, und auf Nutzerseite bildet sich erst langsam ein Bewusstsein dafür heraus, dass man durch kollektives Handeln auch Einfluss auf die Gestaltung der eigenen Kommunikationsräume nehmen kann. Das Social Web stellt den Nutzern hierfür auch die Räume und Werkzeuge zur Verfügung, um sich zu vernetzen und zu koordinieren: Ende 2007 protestierten beispielsweise die Nutzer von *StudiVZ*, indem sie kritische Gruppen gründeten, ihre Profile modifizierten und so ihren Widerstand gegen geplante Änderungen der Allgemeinen Geschäftsbedingungen ausdrückten; die Betreiber nahmen einige der Modifikationen zurück (vgl. Wieschowski 2007).

Ähnliche Prozesse zeigen sich auch auf *Facebook*, wo sich in den letzten Monaten sowohl bei Änderungen der Geschäftsbedingungen als auch bei Modifikationen des Designs und Layouts der Profileseiten deutlicher Protest äußerte. Als Reaktion hat *Facebook* deliberative Foren eingerichtet: Nutzer können in eigens eingerichteten „Town Hall“-Gruppen über Modifikationen diskutieren; die dort geäußerten Vorschläge sollen gebündelt und in eine Abstimmung eingespeist werden. Dieser Prozess ist zum Zeitpunkt der Fertigstellung des Manuskripts noch nicht beendet und kann daher nicht abschließend beurteilt werden. Er verdeutlicht allerdings, dass Plattformbetreiber auch eine Verantwortung haben, die Selbstbestimmung ihrer Nutzer zu unterstützen und auf artikulierte Positionen zu reagieren.

9.3 Medienkompetenzförderung im Social Web

Die Angebote des Social Web bieten ihren Nutzern eine Vielzahl neuer kommunikativer Möglichkeiten. Die einfache Zugänglichkeit und vergleichsweise leichte Handhabung sowie die rasante Verbreitung unter Heranwachsenden vermittelt den Eindruck, als verfügten jüngere Nutzer per se schon über die erforderlichen Kompetenzen im Umgang mit dem Social Web. Die in dieser Studie erfolgte Auseinandersetzung mit den verschiedenen Anwendungen und den korrespondierenden Nutzungspraktiken bestärkt jedoch die Forderung nach einer Medienkompetenzförderung, die den veränderten Möglichkeiten, aber insbesondere auch der veränderten Rolle des Nutzers Rechnung trägt. Unabhängig von der Frage, ob es einer „Medienkompetenz 2.0“ bedarf (so z. B. Gapski/Gräßer 2007) stellt sich die Frage, über welche Fähigkeiten Heranwachsende verfügen müssen, um die Potenziale des Social Web ausschöpfen zu können, also das eigene Informations-, Beziehungs- und Identitätsmanagement erfolgreich und unter Reflexion der intendierten und nicht inten-

dierten Folgen zu bewältigen (vgl. Schmidt/Lampert/Schwinge 2009; Neuss 2008).

Insbesondere Jugendliche wollen sich und die sich bietenden Möglichkeiten im Netz ausprobieren, Kontakte und Beziehungen zu anderen herstellen und sich von Eltern abgrenzen. Das Wissen um potenzielle Risiken kann sicherlich zu deren Minimierung beitragen, doch die Ergebnisse der Studie zeigen, dass viele Jugendliche entweder gar nicht risikobewusst handeln oder aber die Risiken zwar benennen, aber ihr eigenes Handeln nicht entsprechend ausrichten. Hier gilt es, kompetenzfördernde Ansätze zu entwickeln, die insbesondere für experimentierende Jugendliche praktikabel sind, ohne dass sich in Risikoszenarien erschöpfen. Vielmehr geht es darum, Heranwachsende (und ihre Eltern!) auch dahingehend zu unterstützen, die sich bietenden Potenziale des Social Web adäquat nutzen können. Insbesondere die Diskussion der Social Web-Handlungstypen hat verdeutlicht, dass auf Nutzerseite der Wunsch besteht, die kreativen Möglichkeiten nutzen zu wollen, die Umsetzung scheitert jedoch an fehlenden Ideen, technischen Realisierungsmöglichkeiten oder auch dem eigenen Anspruch. Auch hier müssten pädagogische Bemühungen ansetzen, um den Jugendlichen Möglichkeiten und Wege aufzuzeigen, die Angebote des Social Web zur Artikulation eigener Meinungen und Sichtweisen nutzen zu können. Hier bieten sich insbesondere projektorientierte Ansätze an, in denen sowohl technische als auch soziale Kompetenzen erworben und erprobt werden können.¹⁰⁶

Anregungen für die weitere Diskussion und für die Entwicklung konkreter Handlungskonzepte geben insbesondere die Arbeiten der MIT-Forscherguppe um Henry Jenkins sowie das „Good Play Project“ der Harvard Universität. Nach Jenkins (2006) sind ungleiche Partizipationsmöglichkeiten, Kompetenzen und Wissensbestände, fehlende Transparenz im Hinblick auf die Mechanismen und Wirkungen digitaler Medien auf die Wahrnehmung der Welt sowie ethische Herausforderungen, die aus den unterschiedlichen Rollen (Konsument und Produzent) sowie den zunehmend verschwimmenden Grenzen zwischen Privatsphäre und Öffentlichkeit resultieren, die zentralen Punkte, die eine Medienbildung bzw. -kompetenzförderung erforderlich machen und für die es entsprechende Konzepte zu entwickeln gilt (ebd., S. 3). Sein Ansatz knüpft an traditionelle Medienkompetenzkonzepte an, erweitert diese jedoch um eine soziale Komponente, die dem interaktiven Charakter vieler Social Web-Anwendungen gerecht werden soll: „The new media literacies almost all involve social skills developed through collaboration and networking. These skills

106 Als ein Beispiel können hier die „Web 2.0 Werkstätten“ des JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis genannt werden, in denen (bildungsbenachteiligte) Jugendliche die Möglichkeiten des Web 2.0 erproben können. Die Erfahrungen aus diesen Werkstätten fließen wiederum in die Entwicklung von weiteren Handlungsansätzen ein.

build on the foundation of traditional literacy, research skills, technical skills, and critical analysis skills taught in the classroom“ (ebd., S. 19 f.).

Unter Berücksichtigung vorliegender Kompetenzansätze sowie informeller Lernprozesse benennt Jenkins elf Kompetenzen, die sich Heranwachsende zum einen in der Nutzung des Social Web selbst aneignen und zum anderen im Rahmen initiierter Lernprozesse erwerben können sollten (ebd. S. 4):¹⁰⁷

- *Play* – the capacity to experiment with one’s surroundings as a form of problem-solving
- *Performance* – the ability to adopt alternative identities for the purpose of improvisation and discovery
- *Simulation* – the ability to interpret and construct dynamic models of real-world processes
- *Appropriation* – the ability to meaningfully sample and remix media content
- *Multitasking* – the ability to scan one’s environment and shift focus as needed to salient details
- *Distributed Cognition* – the ability to interact meaningfully with tools that expand mental capacities
- *Collective Intelligence* – the ability to pool knowledge and compare notes with others toward a common goal
- *Judgment* – the ability to evaluate the reliability and credibility of different information sources
- *Transmedia Navigation* – the ability to follow the flow of stories and information across multiple modalities
- *Networking* – the ability to search for, synthesize, and disseminate information
- *Negotiation* – the ability to travel across diverse communities, discerning and respecting multiple perspectives, and grasping and following alternative norms

Der Ansatz erscheint vor allem deshalb gewinnbringend für die weitere Diskussion, weil er nicht nur einseitig auf ein Medium, sondern multimedial ausgerichtet ist und zugleich an verschiedenen Nutzungsmodalitäten ansetzt. Das „GoodPlay Project“ (James u. a. 2008) befasst sich indes stärker mit der Frage, welche Kompetenzen für eine verantwortungsbewusste Nutzung des Social Web erforderlich sind. Im Zentrum des Projekts stehen grundlegende Themen wie Identität, Privatsphäre, Autorenschaft, Glaubwürdigkeit und Partizipation und die Frage nach den erforderlichen Fähigkeiten für verantwortungsvolles Handeln im Sinne eines „good play“ – sowohl off- als auch online. „Good

¹⁰⁷ Jenkins (2006) begründet in seinem Bericht die einzelnen Kompetenzen ausführlich und zeigt auch verschiedene Optionen auf, wie diese – sowohl formell als auch informell – gefördert werden können (vgl. S. 22–55).

play“ wird in diesem Zusammenhang definiert als „online conduct that is both meaningful and engaging to the participant and responsible to others in the community and society in which it is carried out“ (ebd., S. 10). Insbesondere mit Blick auf die Herausforderungen der Selbst- und Sozialauseinandersetzung scheint eine Verschränkung der Überlegungen aus beiden Projekten für die Praxis gewinnbringend.¹⁰⁸

In Deutschland tragen Initiativen wie z. B. „Respekt im Netz“¹⁰⁹ oder „Watch your Web“¹¹⁰ dazu bei, dass Jugendliche für Themen wie Cybermobbing, den respektvollen Umgang miteinander oder Datenschutz sensibilisiert werden. Die genannten Beispiele verweisen aber auch darauf, dass Medienkompetenzförderung im Zusammenhang mit dem Social Web mehr denn je als Vernetzungsaufgabe begriffen werden muss, an der sich verschiedene Akteure, wie z. B. Anbieter, Eltern, Lehrer, Pädagogen der außerschulischen Jugendarbeit in unterschiedlicher Weise beteiligen müssen (vgl. auch Jenkins 2006, S. 4). Die Voraussetzungen dafür fallen auf Seiten der verschiedenen Akteure ganz unterschiedlich aus. Viele Eltern und Pädagogen haben kaum oder keine Erfahrungen mit dem Social Web und können daher nur wenig zur Medienkompetenzförderung beitragen (siehe hierzu auch 5.2.3) – hier bedarf es der Entwicklung von geeigneten Konzepten zur Förderung von Medien- sowie medienpädagogischer Kompetenz, die sich an Erwachsene richtet (vgl. auch Neuss 2008, S. 33).

Für den schulischen Bereich liegen hingegen bereits vereinzelte Ansätze und Erfahrungen vor, wie die Angebote des Social Web in den pädagogischen Alltag integriert werden und einen Beitrag zur Medienkompetenzförderung leisten können (vgl. z. B. Ertelt/Röll 2008, Gräber/Pohlschmidt 2007, Paus-Hasebrink/Jadin/Wijnen 2007, Paus-Hasebrink/Wijnen/Jadin 2009). Jenkins (2006) plädiert ebenfalls für eine stärkere Verankerung der Medienkompetenzförderung in der Schule, ohne diese jedoch als zusätzliches Fach bzw. „add-on subject“ einzuführen (vgl. ebd. S. 57). Seine Forderung ist deutlich weitreichender und zielt eher auf einen Paradigmenwechsel dahingehend, wie Themen allgemein in der Schule behandelt werden: „Media change is affecting every aspect of our contemporary experience, and as a consequence, every school discipline needs to take responsibility for helping students to master the skills and knowledge they need to function in a hypermediated environment“ (ebd. S. 57). In ganz ähnliche Richtung weisen die Überlegungen zu

108 Erste Schritte wurden bereits von Henry Jenkins und Howard Gardner unternommen, vgl. http://www.henryjenkins.org/2008/04/ethics_and_the_new_media_liter.html [31. 7. 2009].

109 Die Initiative wurde unterstützt von *klicksafe*, *Internauten* und *SchülerVZ*. Für nähere Informationen vgl. <http://www.respekt-im-netz.net> [31. 7. 2009].

110 Die Kampagne wurde von der Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland mit Förderung u. a. vom Verbraucherschutz- und vom Familienministerium initiiert. Nähere Informationen finden sich unter <http://www.watchyourweb.de> [31. 7. 2009].

einer „Pädagogik der Navigation“ (Röll 2003), die auf Förderung selbstgesteuerter Lernprozesse im Rahmen einer veränderten Lernkultur zielen.

Neben den Eltern und Pädagogen gilt es aber auch, an die Verantwortung der Anbieter zu appellieren, die nicht nur darin bestehen sollte, Risiken zu minimieren, sondern Kompetenzen zu fördern, sei es durch die Herstellung von Transparenz, die Bereitstellung von Informationsmaterial für unterschiedliche Zielgruppen, wie es z. B. *SchülerVZ*¹¹¹ tut, oder die Initiierung von oder Beteiligung an medienpädagogischen Praxisprojekten wie den oben genannten Kampagnen.

9.4 Transparenz und Verbraucherschutz

Im Social Web können Konsumenten zu „Prosumenten“ bzw. „Produzern“ werden, weil sie nicht mehr nur als Empfänger, sondern auch als Produzenten auftreten – wobei an dieser Stelle nicht allein das Schaffen, Zur-Verfügung-Stellen und Bearbeiten von medialen Inhalten oder von Informationen gemeint ist, das (wie in den Abschnitten 3.1 und 4 gezeigt) ja nur ein Teil der Social Web-Nutzer tatsächlich aktiv betreibt. Vielmehr ist auch zu berücksichtigen, dass Nutzer Datenspuren hinterlassen, ohne aber jederzeit nachvollziehen zu können, welche Daten in welchem Ausmaß gespeichert werden, wenn man sich auf einer Plattform bewegt, an Gewinnspielen o. Ä. teilnimmt oder Anbietern Zugriff auf die eigenen Profildaten gibt.

Der Schutz vor Datenmissbrauch, die Sicherstellung eines verantwortungsvollen Umgangs mit persönlichen Daten sowie die allgemeine Unterstützung von Verbrauchersouveränität sind daher wichtige Aufgaben, die auch mit Blick auf den rechtlichen Rahmen diskutiert werden müssen. Der Verbraucherzentrale Bundesverband (VZBV) forderte in diesem Zusammenhang im März 2009:¹¹²

- *„die Sicherstellung einer möglichst weitgehenden Anonymität im Internet, sofern dies der Nutzer wünscht,*
- *das Verbot der Erstellung personenbezogener Nutzerprofile ohne ausdrückliche vorherige Zustimmung der Betroffenen,*
- *das Verbot von Kopplungsgeschäften, bei denen Online-Anbieter die Nutzung ihrer Dienste an die Zustimmung der Verbraucher zur Verwendung ihrer personenbezogenen Daten für Werbezwecke binden,*

111 Vgl. <http://www.schuelervz.net/1/security> (Jugendliche Nutzer) sowie <http://www.schuelervz.net/1/parents> (Eltern und Lehrer) [31. 7. 2009].

112 Im Juli 2009 verschickte der VZBV zudem Abmahnungen an Betreiber von Netzwerkplattformen, weil deren Geschäftsbedingungen die Nutzer benachteiligten. Eine Übersicht der in diesem Zusammenhang aufgestellten Forderungen internationaler Verbraucherschutzzentralen zur Steigerung von Transparenz und Verbraucherrechten findet sich in TACD (2009).

- die verbindliche Verankerung des Prinzips der aktiven Zustimmung bei der Einwilligung zur Datenweitergabe (*opt-in*),
 - das Fernmeldegeheimnis auf das Internet auszuweiten, damit auch der E-Mail-Verkehr künftig einen besonderen verfassungsrechtlichen Schutz genießt,
 - Internet-Zugangsanbietern im Falle vermeintlich rechtswidrigen Handelns einzelner Nutzer nicht zu Hilfspolizisten der Musik- und Filmindustrie zu machen,
 - eine Informationspflicht für Online-Diensteanbieter, ihren Nutzern mitzuteilen, welche Daten erhoben und wie diese verarbeitet und genutzt werden,
 - eine Hinweispflicht für Unternehmen der Internetwirtschaft zur Erreichbarkeit der Datenschutzbeauftragten des jeweiligen Unternehmens.“
- (<http://www.vzbv.de/go/presse/1128/8/36/index.html>, 30. 3. 2009)

Mit Blick auf die Nutzer scheinen vor allem diejenigen Punkte bedeutsam, die ihre Souveränität unterstützen, also z. B. die Transparenz erhöhen, welche persönlichen Daten wann, von wem und für welche Zwecke gespeichert, genutzt oder ggf. auch weitergegeben werden. Dazu gehört auch, den Nutzern die Entscheidungsfreiheit einzuräumen, unter Umständen auch anonym zu bleiben.

Allerdings geben die Befunde aus der vorliegenden Studie auch Hinweise darauf, dass sich viele Nutzer gar keine Gedanken über ihre Privatsphäre machen und die langfristigen Folgen ihrer freizügigen Datenpreisgabe kaum abschätzen können. Einige zeigen sich zwar durchaus für das Thema sensibilisiert oder haben schon mal davon gehört, beziehen es aber nicht auf sich selbst bzw. ziehen für sich keine Konsequenzen für ihre Nutzungspraxis. Hier geht es darum, das Risikobewusstsein zu schärfen und den Nutzern konkrete Handlungsoptionen an die Hand zu geben, wie sie dem Datenmissbrauch bestmöglich vorbeugen können.

9.5 Social Web aus rechtlicher Perspektive¹¹³

Netzwerkplattformen, um die es in diesem Abschnitt vorrangig geht, stellen das Medienrecht vor besondere Herausforderungen, bei denen es zu prüfen gilt, inwieweit ihnen durch Anwendung der geltenden rechtlichen Grundlagen begegnet werden kann oder ob, beziehungsweise inwieweit es zumindest der Beobachtung bedarf, ob nicht eine Anpassung des Rechtsrahmens erforderlich wird. Dabei können Plattformen, die von Kindern und Jugendlichen genutzt werden, besondere rechtliche Probleme hervorrufen.

113 Für die nachfolgenden rechtlichen Ausführungen zeichnet Wolfgang Schulz verantwortlich.

9.5.1 Dienstetypus und rechtliche Anknüpfungspunkte

Netzwerkplattformen sind typischerweise internetbasierte Anwendungen, bei denen die Nutzer selbst Inhalte und Daten zur Verfügung stellen (vgl. Abschnitt 3.2.1). Insofern werden die mit dem User-generated Content verbundenen Probleme auch bei diesen Angeboten virulent. Dazu gehört die Frage, was überhaupt der rechtlich relevante Dienst ist, ob etwa von Nutzern selber eingestellte Seiten – beispielsweise zur Beschreibung ihrer Person – eigene Telemedien und die einstellenden Nutzer dementsprechend Anbieter dieser Medien darstellen bzw. unter welchen Voraussetzungen dies der Fall ist.¹¹⁴

Davon losgelöst ist die Frage zu beantworten, ob bzw. unter welchen Voraussetzungen (auch) der Anbieter der Plattform für die Inhalte der Nutzer verantwortlich ist, und zwar differenziert nach unterschiedlichen zivilrechtlichen Ansprüchen, jugendschutzrechtlich, wettbewerbsrechtlich und gegebenenfalls auch strafrechtlich.¹¹⁵

Bislang noch wenig in der rechtswissenschaftlichen Literatur beachtet – aber angesichts der auch in dieser Studie belegten großen Bedeutung einzelner Plattformen naheliegend – sind mögliche Diskriminierungen, etwa wenn Plattformbetreiber Nutzer aus bestimmten Gründen ausschließen. Ob hier das Kartellrecht greift, erscheint fraglich, fehlt es doch an einem unmittelbaren Leistungsaustausch, wenn man es als „Gegenleistung“ des Nutzers nicht genügen lässt, dass dieser Inhalte auf die Plattform stellt. Zum Teil wird – in Bezug auf Suchmaschinen – davon ausgegangen, dass auch dann von einem Markt im Sinne des Kartellrechts ausgegangen werden kann, wenn es an einem unmittelbaren Leistungsaustausch fehlt, sofern die Diskriminierung erhebliche negative ökonomische Folgen hat.¹¹⁶ Dies ist bei Netzwerkplattformen allenfalls dann denkbar, wenn es um berufsbezogene Netzwerke geht.

Schließlich sind die Plattformen, auf denen sich soziale Netzwerke bilden, ein gutes Beispiel dafür, dass formales Recht nur *einen* Bestandteil der zur Verfügung stehenden „Governance-Struktur“¹¹⁷ darstellt. In der vorliegenden Studie wurde deutlich, dass sich in den Kommunikationsräumen Konventionen und andere soziale Regeln entwickeln, die formale rechtliche Regeln stützen, zu ihnen aber auch konträr stehen, sie unterlaufen oder schlicht ignorieren können – man denke an die Verbreitung von urheberrechtlich geschütztem Material über Video- und Netzwerkplattformen. Schließlich spielt die überwiegend vom Plattformbetreiber definierte Software-Struktur – „der Code“ –

114 Vgl. zu dieser Grundproblematik Lorenz, VuR 2008, S. 321 (S. 323 f.) m. w. N.; mit der Einordnung einzelner Nutzer als Anbieter gehen ggf. Informationspflichten, etwa im Hinblick auf die Bereitstellung eines Impressums oder der Kennzeichnung kommerzieller Kommunikationen einher; vgl. ebd., S. 321 ff.

115 Zu den zivil- und strafrechtlichen Haftungsfragen s. Jürgens/Veigel, AFP 2007, S. 181 ff.

116 Vgl. Ott, MMR 2006, S. 195 (197).

117 Zur Internet-Governance etwa Wilson, Journal of Public Policy, 25, S. 29–50.

eine zentrale Rolle, weil durch sie definiert wird, welche Optionen etwa zum Schutz der Privatsphäre innerhalb eines Netzwerkes bestehen, ob informationelle Öffnungen gegenüber der Öffentlichkeit vorgegeben sind oder jedenfalls als Grundeinstellung nahegelegt werden oder ob andersherum die Informationen über eine Person individuell freigeschaltet werden müssen. Auch die Formen und der Zugang zu den Ex-post-Instrumenten des Beschwerdemanagements oder der Missbrauchsmeldungen werden durch Codes vorgezeichnet, wodurch je nach Ausgestaltung eine schnelle Meldung und effektive Bearbeitung von (vermeintlichen) Rechtsverletzungen gewährleistet werden kann.

9.5.2 *Informationelle Selbstbestimmung und Datenschutz*

Die eben genannten Aspekte sind vor allem in Hinblick auf das Rechtsgut der informationellen Selbstbestimmung relevant. Grundsatz ist hier, dass über die Verarbeitung und Nutzung personenbezogener Daten grundsätzlich die Person, die diese Daten betreffen, entscheiden soll.¹¹⁸ Die rechtlichen Regelungen sollen hier im Wesentlichen die Autonomie der Person über ihre Daten schützen.

Bei Netzwerkplattformen, die schwerpunktmäßig Minderjährige ansprechen, ist zu beachten, dass es für die Einwilligung auf die Einsichtsfähigkeit des Nutzers ankommt. Inwieweit eine dem Jugendlichen zurechenbare oder eine von den Eltern getragene Willenserklärung beim Abschluss eines Nutzungsvertrags des Minderjährigen mit dem Anbieter entscheidend für die Bewertung einer rechtmäßig abgegebenen datenschutzrechtlichen Einwilligung ist, ist von der Rechtswissenschaft noch nicht abschließend geklärt. Die Mehrheit der Literatur geht davon aus, dass bis zu einem Alter von sieben Jahren die Einsichtsfähigkeit ausgeschlossen sei; bis 14 Jahren soll die Einsichtsfähigkeit grundsätzlich ausgeschlossen sein und nur in begründeten Ausnahmefällen vorliegen; ab 14 Jahren seien generell Einzelfallabwägungen vorzunehmen; 16- und 17-Jährige sollen grundsätzlich einsichtsfähig sein.¹¹⁹ Insgesamt ist die besondere Schutzbedürftigkeit von Kindern und Jugendlichen in diesem Bereich auch rechtswissenschaftlich einer weiteren Untersuchung wert.

Identitäts- und Beziehungsmanagement auf Netzwerkplattformen erfordert auch das Management der eigenen personenbezogenen Daten. Hinzu treten aber weitere Möglichkeiten, bei denen personenbezogene Daten Dritter durch Nutzer verarbeitet werden, etwa wenn auf Gruppenfotos auch erkennbar Freundinnen oder Kollegen erscheinen und das Foto mit deren Profildatei verlinkt wird. Der Frage, inwieweit die Softwarearchitektur den Freiraum lässt,

118 Zur verfassungsrechtlichen Grundkonzeption des deutschen Datenschutzrechtes vgl. Kühling/Seidel/Sivridis, Datenschutzrecht, Kapitel I., Teil C., S. 74 ff.

119 Vgl. Zscherpe, MMR 2004, S. 723–727 (724 f.); Schwenke, Individualisierung und Datenschutz. Rechtskonformer Umgang mit personenbezogenen Daten im Kontext der Individualisierung, 2006, S. 182 ff.; Scholz, Datenschutz beim Internet-Einkauf, 2003, S. 279 ff.

dass die Nutzer möglichst frei von Zwängen darüber entscheiden können, wem sie welche personenbezogenen Daten zugänglich machen und inwieweit Dritte fremde personenbezogene Daten verarbeiten können, kommt damit auch hier entscheidende Bedeutung zu.¹²⁰

Das Datenschutzrecht sieht für den Fall, dass der Nutzer in die Verarbeitung eingewilligt hat, kaum Beschränkungen vor – von Ausnahmen wie „für Zwecke der Werbung, der Marktforschung oder zur bedarfsgerechten Gestaltung der Telemedien“ in § 15 Abs. 3 TMG abgesehen.¹²¹ Insofern ist eine Einwilligung in die wie auch immer geartete Nutzung grundsätzlich möglich, allerdings treffen den Plattformanbieter hier sehr konkrete Informationspflichten hinsichtlich der Unterrichtung der Nutzer in Bezug auf den Zweck und die Tragweite der Datenverarbeitung, sodass die Nutzer eine möglichst selbstbestimmte Entscheidung treffen können.¹²² In der anlässlich des Safer Internet Day am 10. 02. 2009 unterzeichneten Selbstverpflichtungserklärung von 17 Anbietern sozialer Online-Netzwerke in Europa finden sich entsprechende Punkte wie die Voreinstellung von Profilen von Unter-18-Jährigen als „privat“ und die leichte Erkennbarkeit für die Nutzer, wer ihr Profil einsehen kann.¹²³

9.5.3 Allgemeines Persönlichkeitsrecht

Neben Informationen über sich selbst sind auch Kommunikationen über Andere typische Bestandteile von Netzwerkplattformen. Bezugnahme auf Andere birgt immer das Risiko, dass allgemeine oder besondere (etwa Recht am eigenen Bild) Persönlichkeitsrechte betroffen werden.¹²⁴ Im Bereich der Netzwerkplattformen sind hier neben den typischerweise damit verbundenen Fragestellungen,¹²⁵ die natürlich auch in diesem Kontext auftauchen können, vor allem drei Aspekte bedeutsam:

- Da es sich bei den Nutzern um Laien handelt, gibt es grundsätzlich keine Bindung an professionelle Standards, wie man sie etwa im Journalismus – auch im Online-Journalismus – findet. Grundsätzlich ist damit das Risiko einer Verletzung von fremden Persönlichkeitsrechten größer, auf der anderen Seite ist aber die Reichweite derartiger Bezugnahmen und damit auch die

120 Zu datenschutzrechtlichen Fragen bei sozialen Netzwerken im Hinblick auf Werbung s. Bauer, MMR 2008, S. 435 ff.; bei Suchmaschinen im Hinblick auf Personen s. Ott, MMR 2009, S. 158 ff.

121 Vgl. Bauer, MMR 2008, S. 435 (438).

122 Zu dieser Informationskomponente s. Bizer, Johann/Kamp, Meike u. a. (2006): Erhöhung des Datenschutzniveaus zugunsten der Verbraucher. Studie im Auftrag des BMELV. Kiel.

123 Siehe EU-Kommission, Safer Social Networking Principles for the EU.

124 Vgl. Schnabel, ZUM 2008, S. 657 (658).

125 Dazu gehören vor allem Verletzungen des allgemeinen Persönlichkeitsrechts und des Bildnisschutzrechts durch kränkende oder beleidigende Aussagen und unvorteilhafte oder schlicht nicht erwünschte Abbildungen. S. dazu Greve/Schärdel, MMR 2008, S. 644 ff.

Intensität möglicher Persönlichkeitsrechtsverletzungen eher gering; da aber auch andere Medien dies aufgreifen können,¹²⁶ ist eine tiefer gehende Verletzung keineswegs auszuschließen.

- Charakteristisch für Netzwerkplattformen ist, dass eine neue Ebene von Öffentlichkeit entstehen kann, mit der viele noch keine expliziten Erfahrungen gemacht haben. Ein gutes Beispiel für die mit den verschiedenen Ebenen von Öffentlichkeit verbundenen, auch persönlichkeitsrechtlichen Probleme findet sich bei den Verfahren über Lehrerbewertungsportale,¹²⁷ bei denen sich unter anderem die Frage stellte, inwieweit Äußerungen von Lehrerinnen oder Lehrern aus dem Unterricht auf einer öffentlich zugänglichen Plattform wahrheitsgemäß wiedergegeben werden dürfen und damit eine größere Öffentlichkeit erreicht wird, als die Aussagen ursprünglich in der Klasse hatten.
- Die Gestaltung der Plattformen und die sozialen Regeln sind bei der Beurteilung persönlichkeitsrechtlicher Fragen zu berücksichtigen, zum einen als milieuspezifischer Deutungskontext, zum anderen wegen der Möglichkeiten, Beeinträchtigungen selbst rasch durch eigene Kommunikation auszugleichen.¹²⁸

Hier obliegt es der Rechtsprechung, die aus dem Bereich traditioneller Medien stammenden Abwägungsregeln den Bedingungen des Social Web anzupassen.

9.5.4 Jugendschutz

Die Eigendynamik sozialer Netzwerke bildet auch für den Jugendmedienschutz eine besondere Umgebung. Zum einen kann eine eigenständig von bestimmten Nutzergruppen gestaltete „Welt“ entstehen, in der die soziale Kontrolle durch die Erwachsenenwelt außen vor bleibt und in der – möglicherweise als alters-typisch akzeptierte und begrenzbar – Regelübertretungen auch für jüngere Nutzer sichtbar werden und so eine Entwicklungsbeeinträchtigung zur Folge haben können.

Auf der Ebene der rechtlichen Anknüpfung sind die unter 9.5.1 dargestellten allgemeinen Probleme relevant (insbesondere Anbieterbegriff und Haftungsfragen). Darüber hinaus ist eine besondere Flüchtigkeit von Inhalten bzw. eine

126 Zur Diskussion um journalistische Ethik im Bereich von Berichterstattung, die auf Informationen aus sozialen Netzwerken zurückgreift, s. Mrazek, *journalist* 6/2008; Mrazek beschreibt dort den Fall einer ermordeten Studentin, deren *StudiVZ*-Profil daraufhin Journalisten als Ansatzpunkt für teils fragwürdige Recherchen diente.

127 Vgl. LG Köln ZUM 2008, S. 73; OLG Köln ZUM 2008, S. 238; LG Köln ZUM-RD 2008, S. 205; OLG Köln ZUM 2008, S. 869; LG Duisburg ZUM 2008, S. 700; dazu Plog/Bandehzadeh, *K&R* 2008, S. 45; Ladeur, *RdJB* 2008, S. 16 (24, 26); Heller, *ZUM* 2008, S. 243 (244); Huff, *EWiR* 2007, S. 713 (714); Peifer/Kamp, *ZUM* 2009, S. 185.

128 Ladeur, *RdJB* 2008, S. 16 ff.

Volatilität des Gesamtnetzwerks in Rechnung zu stellen, die auf praktischer Ebene eine Kontrolle schwierig macht.

Anknüpfungspunkte für ein jugendschutzrechtliches Vorgehen sind zum einen klare gesetzliche Haftungsregeln, die den Plattformbetreibern ihre Verpflichtungen deutlich machen. Darüber hinaus kann auch in diesem Bereich Selbstkontrolle wirksam sein, Initiativen auf europäischer Ebene¹²⁹ wie auf nationaler Ebene¹³⁰ sind Anfang 2009 gestartet worden. Schließlich kann bei Netzwerkplattformen, die insgesamt von Jugendlichen unterschiedlicher Altersstufe besucht und gestaltet werden, auch die Verantwortung älterer Jugendlicher für Jüngere fruchtbar gemacht werden; dies verweist noch einmal auf den unter 9.5.1 genannten Punkt der Unterstützung formaler Regeln durch soziale Regeln.

9.5.5 *Urheberrecht*

Im Hinblick auf den Schutz fremder Urheberrechte erscheint vor allem als Problem, dass bei einer gewissen Öffnung für Nutzergruppen eine öffentliche Zugänglichmachung im Sinne des § 19a UrhG vorliegt. Zwar gilt auch für die Verwendung von Netzwerkplattformen, dass es grundsätzlich erlaubt ist, fremde Werke im privaten Bereich zu nutzen. Allerdings wird der Begriff des privaten (nicht-öffentlichen) Bereichs eng definiert. Rein privat dürfte die Einbeziehung fremder, urheberrechtlich geschützter Inhalte in soziale Netzwerke nur sein, wenn der Nutzer den Zugriff hierauf nur Personen aus dem engen Freundes- und Familienkreis zugänglich macht und andere Nutzer ausschließt (was häufig Sinn und Zweck der Nutzung widersprechen wird). Allein die gemeinsame Nutzung derselben Plattform, das Vorhandensein gleicher oder ähnlicher Interessen oder die Zugehörigkeit zu gleichen Foren, Nutzer- oder Interessengruppen auf einer Plattform reicht hierfür nicht aus.¹³¹

Gerade jungen Mitgliedern von Netzwerkplattformen fehlt häufig das Rechtsbewusstsein gegenüber geistigen Eigentumsrechten, geschweige denn, dass sie sich über konkrete Rechtsfragen im Klaren wären. Daher werden im Netz massenhaft – auch in sozialen Netzwerken, etwa zur Illustration der kulturellen Vorlieben – Bilder oder Musikstücke, Videos oder andere geschützte Inhalte

129 Vgl. EU-Kommission, Safer Social Networking Principles of the EU. Gegenstand der Selbstverpflichtung sind u. a. eine Meldetaste bei anstößigen Kontaktaufnahmen oder Verhaltensweisen, der Ausschluss der Suchbarkeit von privaten Profilen von Nutzern unter 18 Jahren und der Ausschluss zu junger Nutzer von den Angeboten (abhängig davon, auf welche Altersgruppen das Angebot ausgerichtet ist).

130 Vgl. den Subkodex der Plattformbetreiber bei der FSM sowie die Pressemitteilung hierzu vom 11. 3. 2009, abrufbar unter http://www.fsm.de/inhalt.doc/PM_Social_Communities.pdf [31. 7. 2009].

131 Gerichtliche Entscheidungen zu der Frage, ob und unter welchen Umständen eine private Verbundenheit zwischen Nutzern von sozialen Netzwerken, die sich nur hierüber kennen, entsteht, sind ersichtlich bislang nicht ergangen.

widerrechtlich genutzt. Gerade im Bereich des Urheberrechts ist Aufklärung ein wichtiger Aspekt.¹³²

Daneben werden urheberrechtliche Fragen berührt, wenn (auch minderjährige) Nutzer eigene Inhalte auf den Plattformen zugänglich machen (z. B. Fotos, Grafiken, Videos etc.). Die Nutzer sind sich ihrer Rechte oft nicht bewusst, ebenso wenig wird ihnen bewusst sein, wenn sich die Plattformbetreiber durch AGBs (mehr oder weniger weit gehende) Nutzungsrechte an den Inhalten der Nutzer einräumen lassen, geschweige denn, welche Rechte in welchem Umfang das sind und welche Konsequenzen hierdurch entstehen.

9.5.6 *Fazit und Ausblick aus rechtlicher Perspektive*

Wie für derlei soziale und technologische Neuentwicklungen erwartbar, ergeben sich bei Netzwerkplattformen zahlreiche ungeklärte Rechtsfragen, von denen die der Haftung für Inhalte – wenn auch eher aus Anbieterperspektive – eine der drängendsten ist. Rechtlich interessant an diesen Angeboten ist daneben ihre Funktion, die mit Selbst- und Fremddarstellung von Personen eng verknüpft ist. Rechtsverletzungen ergeben sich daher häufiger in Bezug auf das Entwicklungs- und Persönlichkeitsrecht der Nutzer, insbesondere im Hinblick auf die Ausformungen Jugendschutz und Datenschutz. Einige der damit verbundenen Fragen – etwa wie rechtsverletzende Inhalte vermieden und ggf. belegt und verfolgt werden können – werden bereits adressiert, beispielsweise durch selbstverpflichtende Initiativen für verbesserten Datenschutz¹³³ und den beim EU Safer Internet Day¹³⁴ vorgestellten „Beschwerde-Button“, vermittels dessen – insbesondere jüngere – Nutzer sofort potenzielle Rechtsverletzungen einem Chat-Moderator o. Ä. melden können. Schließlich macht es die niederschwellige Möglichkeit, selbst zu publizieren, nötig, Wissen etwa über die Grenzen zulässiger Privatnutzung urheberrechtlich geschützter Werke zu erwerben.

9.6 Überlegungen zur Forschung im Social Web

Die technische und angebotsbezogene Entwicklung hat in den letzten Jahren an Dynamik zugenommen, was auch für die Forschung nicht ohne Folgen bleibt. Bereits im Vergleich mit der fünf Monate vor den hier präsentierten Daten erhobenen JIM-Studie 2008 zeigt sich, wie schnell sich das Angebots-

132 Dem hat sich das (Verbraucher-)Portal für „Urheberrecht in der digitalen Welt“ (vgl. <http://www.irights.info>) verschrieben, auf dem allgemeinverständlich Informationen über das Urheberrecht gegeben werden.

133 FSM-Subkodex der sozialen Netzwerke, s. o. Fn. 130.

134 Selbstverpflichtung der Plattformanbieter, s. o. Fn. 129.

spektrum, die Angebote selbst und die Mediennutzung in diesem Bereich verändern. Nur langfristig angelegte Untersuchungen werden verlässlich Auskunft über die individuellen wie gesellschaftlichen Konsequenzen des Social Web geben können – beispielsweise, inwieweit bestimmte Praktiken des Identitäts-, Beziehungs- und Informationsmanagements im Verlauf des Heranwachsens stabil bleiben bzw. sich wandeln, oder inwieweit neue Angebote, öffentliche Diskurse oder Instrumente der Medienkompetenzförderung auch zu veränderten Nutzungsweisen führen.

Der Medienpädagogische Forschungsverbund Südwest stellt mit den regelmäßigen KIM- und JIM-Studien für die Altersgruppe der 6- bis 19-Jährigen unverzichtbare Basisdaten bereit. Angesichts der Ausweitung des Social Web ist zu überlegen, auf welchem Wege eine ähnliche Basis für die Untersuchung der Social Web-Nutzung auf lange Sicht geschaffen werden kann. Vorstellbar wäre u. a. kontinuierliches Monitoring (ähnlich wie das Medienkonvergenz-Monitoring der Universität Leipzig), um möglichst zeitnah neue Entwicklungen und Trends erfassen zu können. Als vorteilhaft erweist es sich sicherlich, wenn die Forscher selbst in die digitalen Netzwerke eingebunden sind, denn nur so können auch punktuelle Veränderungen des Angebots (z. B. Änderungen von Geschäftsbedingungen) und der Einfluss der Nutzer (wie z. B. im Fall von *Facebook*) zeitnah registriert werden. Probleme ergeben sich in solchen Fällen, in denen das Angebot bestimmten Altersgrenzen unterliegt oder einer bestimmten Zielgruppe vorbehalten ist. Die Anmeldung bei *SchülerVZ* beispielsweise ist für Erwachsene nur mit einem Verstoß gegen die Geschäftsbedingungen möglich, da ein falsches Alter angegeben werden muss. Aus forschungsethischer Perspektive ist eine solche Vorgehensweise problematisch, weil sie sowohl gegenüber den Nutzern als auch gegenüber den Betreibern Regeln bricht.

Aber auch mit Blick auf andere Angebote im Social Web gilt es die Rolle des Forschenden zu reflektieren: Inwieweit muss sich der Forschende, z. B. im Kontext teilnehmender Beobachtungen, in den Communities als solcher zu erkennen geben? Unter welchen Bedingungen dürfen Daten und Informationen, die im Social Web veröffentlicht sind, für Forschungszwecke (z. B. Inhaltsanalysen) genutzt werden? Welcher Grad der Anonymisierung der Ergebnisse ist notwendig? Im Rahmen verschiedener wissenschaftlicher Organisationen, beispielsweise der Deutschen Gesellschaft für Publizistik- und Kommunikationswissenschaft (DGPK) oder der Deutschen Gesellschaft für Online-Forschung (DGO) werden erste Diskussionen über diese Fragen geführt, um in absehbarer Zeit zu forschungsethischen Richtlinien im Umgang mit den persönlichen Öffentlichkeiten des Social Web zu kommen (vgl. Schmidt 2009a). Damit zusammenhängend ist schließlich auch die Frage zu diskutieren, inwiefern die „participatory culture“ (Jenkins 2006) auch eine stärkere Öffnung der wissenschaftlichen Forschung für die Beforschten mit sich bringen sollte.

Eine transparente und fortlaufende Dokumentation der Arbeitsschritte während eines Projekts erzeugt nicht nur Sichtbarkeit gegenüber einer interessierten Öffentlichkeit, sondern kann gegebenenfalls auch zur Validierung oder Korrektur bestimmter Einschätzungen und Forschungsentscheidungen führen – und damit letztlich die Qualität des gewonnenen Wissens verbessern.¹³⁵

135 Eine entsprechende Möglichkeit wurde in diesem Projekt erprobt: Ein begleitendes Weblog (<http://www.hans-bredow-institut.de/webzweinnull>) informierte nicht nur über Hintergründe und Beteiligte des Forschungsvorhabens, sondern stellte auch einschlägige Studien und medienpädagogische Materialien vor. Den (allerdings nicht systematisch ausgewerteten) Rückmeldungen über Kommentare, Zugriffe und Verlinkungen zufolge erreichte es insbesondere akademische Kollegen und andere am Thema Interessierte, jedoch nicht die Zielgruppe der Jugendlichen und jungen Erwachsenen.

- ACMA (2009): Click and connect: Young Australians' use of online social media. 02: Quantitative research report. Melbourne. Online verfügbar: http://www.acma.gov.au/webwr/aba/about/recruitment/click_and_connect-02_quantitative_report.pdf.
- Anderson, Chris (2006): The long tail. Why the future of business is selling less for more. New York: Hyperion.
- Anonym (2009): Wie ich Freiherr von Guttenberg zu Wilhelm machte. In: Bildblog, 10. 2. 2009. Online verfügbar: <http://www.bildblog.de/5704/wie-ich-freiherr-von-guttenberg-zu-wilhelm-machte>.
- Baacke, Dieter (1989): Sozialökologie und Kommunikationsforschung. In: Baacke, Dieter/Kübler, Hans-Dieter (Hrsg.): Qualitative Medienforschung. Konzepte und Erprobungen. Tübingen: Niemeyer Verlag, S. 87–134.
- Baacke, Dieter (1995): Die 6- bis 12jährigen. Einführung in Probleme des Kindesalters. 6. Aufl. Weinheim/Basel: Beltz Verlag.
- Baacke, Dieter/Sander, Uwe/Vollbrecht, Ralf (1988): Sozialökologische Jugendforschung und Medien. Rahmenkonzept, Perspektiven, erste Ergebnisse. In: Publizistik, Jg. 33, Nr. 2–3, S. 223–242.
- Barthelmes, Jürgen/Düx, Wiebken/Sass, Erich (2005): Lernen: informell. In: DJI Bulletin 73. DJI Bulletin PLUS. München: Deutsches Jugendinstitut, S. 1–4.
- Bauer, Stephan (2008): Personalisierte Werbung auf Social Community-Websites – Datenschutzrechtliche Zulässigkeit der Verwendung von Bestandsdaten und Nutzungsprofilen. In: Multimedia und Recht (MMR), S. 435.
- Beck, Klaus (2006): Computervermittelte Kommunikation im Internet. München: Oldenbourg.
- Beck, Ulrich/Sopp, Peter (1997): Individualisierung und Integration – eine Problem-skizze. In: Beck, Ulrich/Sopp, Peter (Hrsg.): Individualisierung und Integration. Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 9–19.
- Beer, David (2008): Making friends with Jarvis Cocker: Music Culture in the Context of Web 2.0. In: Cultural Sociology, Vol. 2, Nr. 2, S. 222–241.
- Belgrad, Jürgen (1992): Identität als Spiel. Eine Kritik des Identitätskonzepts von Jürgen Habermas. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Berghaus, Margot (1986): Zur Theorie der Bildrezeption. Ein anthropologischer Erklärungsversuch für die Faszination des Fernsehens. In: Publizistik, Jg. 31, Heft 3–4, S. 278–295.

136 Hinweis: Sämtliche Onlinequellen wurden am 31. 7. 2009 geprüft.

- Bizer, Johann/Kamp, Meike u. a. (2006): Erhöhung des Datenschutzniveaus zugunsten der Verbraucher. Studie im Auftrag des BMELV. Kiel. Online verfügbar: <http://www.datenschutzzentrum.de/verbraucherdatenschutz/uld-verbraucher-datenschutz-bmelv.pdf>.
- Blech, Jörg/Bonstein, Julia/Dworschak, Manfred u. a. (2009): Nackt unter Freunden. In: SPIEGEL, Nr. 10, 2. 3. 2009, S. 118–131.
- Bourdieu, Pierre (1982): Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Bourdieu, Pierre (1985): Sozialer Raum und „Klassen“. Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Boyd, Danah (2009): Taken Out of Context. American Teen Sociality in Networked Publics. Dissertation an der University of California. Berkeley. Online verfügbar: <http://www.danah.org/papers/TakenOutOfContext.pdf>.
- Boyd, Danah/Ellison, Nicole (2007): Social network sites: Definition, history, and scholarship. In: Journal of Computer-Mediated Communication, Jg. 13, Nr. 1, Artikel 11. Online verfügbar: <http://jcmc.indiana.edu/vol13/issue1/boyd.ellison.html>.
- Brake, David (2008): Shaping the ‚Me‘ in Myspace: The Framing of Profiles on a Social Network Site. In: Lundby, Knut (Hrsg.): Digital Storytelling, Mediatized Stories: Self-Representations in New Media. New York: Peter Lang, S. 285–300.
- Bruns, Axel (2008): Blogs, Wikipedia, Second Life, and Beyond. From Production to Produsage. New York: Peter Lang.
- Brynjolfsson, Erik/Hu, Jeffrey Yu/Smith, Michael D. (2006): From Niches to Riches: Anatomy of the Long Tail. In: Sloan Management Review, Jg. 47, Nr. 4, S. 67–71.
- Bumgarner, Brett (2007): You have been poked: Exploring the uses and gratifications of facebook among emerging adults. In: First Monday, Jg. 12, Nr. 11. Online verfügbar: <http://firstmonday.org/htbin/cgiwrap/bin/ojs/index.php/fm/article/view/2026/1897>.
- Burt, Ronald S. (1992): Structural holes. The social structure of competition. Cambridge, Mass.: HUP
- Burzan, Nicole (2004): Soziale Ungleichheit. Eine Einführung in die zentralen Theorien. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Busemann, Katrin/Gscheidle, Christoph: Web 2.0: Communitys bei jungen Nutzern beliebt. In: Media Perspektiven, Nr. 7, S. 356–364.
- Bush, Vannevar (1945): As we may think. In: Atlantic Monthly, July 1945. Online verfügbar: <http://www.theatlantic.com/doc/194507/bush>.
- Cabrera Blázquez, Francisco Javier (2008): Portale für nutzergenerierte Inhalte und das Urheberrecht. In: IrisPlus – Rechtliche Rundschau der europäischen audiovisuellen Informationsstelle, 2008–05. Straßburg, S. 2–8.
- Castells, Manuel (2001): Der Aufstieg der Netzwerkgesellschaft. Opladen: Leske + Budrich.
- Chung, Grace/Grimes, Sara M. (2005): Data Mining the Kids: Surveillance and Market Research Strategies in Children’s Online Games. In: Canadian Journal of Communication, Jg. 30, S. 527–548.
- Denzin, Norman K./Lincoln, Yvonna S. (1994): An Introduction: Entering the Field of Qualitative Research. In: Denzin, Norman K./Lincoln, Yvonna S. (Hrsg.): Handbook of Qualitative Research. London/New Delhi: Thousand Oaks, S. 1–17.

- Döring, Nicola (2003): Sozialpsychologie des Internet. Die Bedeutung des Internet für Kommunikationsprozesse, Identitäten, soziale Beziehungen und Gruppen. 2. vollst. überarbeitete und erweiterte Auflage (erstmalig 1999). Göttingen/Bern u. a.: Hofgrefe.
- Ebersbach, Anja/Glaser, Markus/Heigl, Richard (2008): Social Web. Konstanz: UVK.
- Ebersbach, Anja/Glaser, Markus/Heigl, Richard/Warta, Alexander (2008): Wiki. Kooperation im Web. 2. Auflage. Berlin/Heidelberg: Springer.
- Ellison, Nicole/Steinfeld, Charles/Lampe, Cliff (2007): The benefits of Facebook „friends“: Social capital and college students' use of online social network sites. In: Journal of Computer-Mediated Communication, Jg. 12, Nr. 4, Artikel 1. Online verfügbar: <http://jcmc.indiana.edu/vol12/issue4/ellison.html>.
- Erickson, Thomas/Kellog, Wendy A. (2000): Social Translucence: An approach to designing systems that support social processes. In: ACM Transactions of Computer-Human Interaction, Vol. 7, No. 1, S. 59–83.
- Erikson, Erik Homburger (1970): Jugend und Krise. Die Psychodynamik im sozialen Wandel. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Ertelt, Jürgen (2008): Netzkultur 2.0. Jugendliche im globalen Dorf. In: Ertelt, Jürgen/Röll, Franz Josef: Jugend online als pädagogische Herausforderung. Navigation durch die digitale Jugendkultur. München: kopaed, S. 50–58.
- Ertelt, Jürgen/Röll, Franz Josef (2008): Jugend online als pädagogische Herausforderung. Navigation durch die digitale Jugendkultur. München: kopaed.
- Europäische Kommission (2009): Safer Social Networking Principles for the EU (vom 10.2.2009). Online verfügbar: http://ec.europa.eu/information_society/activities/social_networking/docs/sn_principles.pdf.
- Fey, Gudrun (2007): Kontakte knüpfen und beruflich nutzen: Erfolgreiches Netzwerken. 4. Auflage. Regensburg/Berlin: Walhalla.
- Fink, Gabriele/Kammerl, Rudolf (2001): Virtuelle Identitäten. Ein Ausdruck zeitgemäßer Identitätsarbeit? In: medien praktisch, Jg. 25, Nr. 1, S. 10–16.
- Flammer, August/Alsaker, Françoise (2002): Entwicklungspsychologie der Adoleszenz. Die Erschließung innerer und äußerer Welten im Jugendalter. Bern u. a.: Verlag Hans Huber.
- Flick, Uwe (2003): Triangulation. In: Bohnsack, Ralf/Marotzki, Winfried/Meuser, Michael (Hrsg.): Hauptbegriffe Qualitativer Sozialforschung. Opladen: Leske + Budrich, S. 161–162.
- Fox Interactive Media (2007): Neverending Friending. A Journey into Social Networking. Beverly Hills. Online verfügbar: http://creative.myspacecdn.com/groups/_ms/nef/images/40161_nef_onlinebook.pdf.
- Fraunhofer-Institut für Sichere Informationstechnologien SIT (2008): Privatsphärenschutz in Soziale-Netzwerke-Plattformen. Darmstadt. Online verfügbar: http://www.sit.fraunhofer.de/fhg/Images/SocNetStudie_Deu_Final_tcm105-132111.pdf.
- Freiwillige Selbstkontrolle Mediendienste (FSM) (2009): Verhaltenskodex für Betreiber von Social Communities bei der FSM (vom 11.03.2009). Online verfügbar: http://www.fsm.de/inhalt.doc/VK_Social_Networks.pdf.
- Friedewald, Michael (2007): Computer Power to the People! Die Versprechungen der Computer-Revolution, 1968–1973. In: kommunikation@gesellschaft, Beitrag 9. Online verfügbar: http://www.soz.uni-frankfurt.de/K.G/B9_2007_Friedewald.pdf.

- Fromme, Johannes (2002): Mediensozialisation und Medienpädagogik: zum Verhältnis von informellem und organisiertem Lernen mit Computer und Internet. In: Paus-Haase, Ingrid/Lampert, Claudia/Süss, Daniel (Hrsg.): Medienpädagogik in der Kommunikationswissenschaft. Positionen, Perspektiven, Potenziale. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, S. 155–168.
- Fuchs, Christian (2009): Social Networking Sites and the Surveillance Society. ICT&S Center Research Report. Salzburg: Universität Salzburg. Online verfügbar: http://fuchs.icts.sbg.ac.at/SNS_Surveillance_Fuchs.pdf.
- Gapski, Harald/Gräßer, Lars (2007): Medienkompetenz im Web 2.0 – Lebensqualität als Zielperspektive. In: Gräßer, Lars/Pohlschmidt, Monika (Hrsg.): Praxis Web 2.0. Potenziale für die Entwicklung von Medienkompetenz. München: kopaed, S. 11–34.
- Gerhards, Maria/Klingler, Walter/Trump, Thilo (2008): Das Social Web aus Rezipientensicht: Motivation, Nutzung und Nutzertypen. In: Zerfuß, Ansgar/Welker, Martin/Schmidt, Jan (Hrsg.): Kommunikation, Partizipation und Wirkungen im Social Web. Band 1: Grundlagen und Methoden – Von der Gesellschaft zum Individuum. Köln: Herbert von Halem, S. 129–138.
- Gogolin, Ingrid/Lenzen, Dieter (Hrsg.) (1999): Medien-Generation. Beiträge zum 16. Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Schriften der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Opladen: Leske + Budrich.
- Granovetter, Mark (1973): The strength of weak ties. In: American Journal of Sociology, Vol. 78, S. 1360–1380.
- Graves, Lucas (2007): The affordances of blogging. A case study in culture and technological effects. In: Journal of Communication Inquiry, Vol. 31, No. 4, S. 331–346.
- Gräßer, Lars/Pohlschmidt, Monika (Hrsg.): Praxis Web 2.0. Potenziale für die Entwicklung von Medienkompetenz. Schriftenreihe Medienkompetenz des Landes Nordrhein-Westfalen, Bd. 7. Düsseldorf: kopaed.
- Greve, Holger/Schärdel, Florian (2008): Der digitale Pranger – Bewertungsportale im Internet. In: Multimedia und Recht (MMR), S. 644.
- Grimm, Petra/Rhein, Stefanie/Clausen-Muradian, Elisabeth (2008): Gewalt im Web 2.0. Der Umgang Jugendlicher mit gewalthaltigen Inhalten und Cyber-Mobbing sowie die rechtliche Einordnung der Problematik. Schriftenreihe der NLM, Band 23. Berlin: VISTAS.
- Grundmann, Matthias (2000): Kindheit, Identitätsentwicklung und Generativität. In: Lange, Andreas/Lauterbach, Wolfgang (Hrsg.): Kinder in Familie und Gesellschaft zu Beginn des 21sten Jahrhunderts. Stuttgart: Lucius & Lucius, S. 87–104.
- Haas, Sabine/Trump, Thilo/Gerhard, Maria/Klingler, Walter (2007): Web 2.0: Nutzung und Nutzertypen. In: Media Perspektiven, Nr. 4, S. 215–222. Online verfügbar: http://www.media-perspektiven.de/uploads/tx_mppublications/04-2007_Haas.pdf.
- Hamann, Götz (2007): Soziale Netzwerke: Ein Schatz für Werbekunden. In: Die Zeit, Nr. 01, 27. 12. 2007. Online verfügbar: <http://www.zeit.de/online/2007/52/studivz>.
- Hammwöhner, Rainer (2007): Qualitätsaspekte der Wikipedia. In: Stegbauer, Christian/Schmidt, Jan/Schönberger, Klaus (Hrsg.): Wikis: Diskurse, Theorien und Anwendungen. Sonderausgabe von kommunikation@gesellschaft, Jg. 8. Online verfügbar: http://www.soz.uni-frankfurt.de/K.G/B3_2007_Hammwoehner.pdf.

- Hasebrink, Uwe/Domeyer, Hanna (2008): Informationsbedarf und Informationssuche unter den Vorzeichen crossmedialer Nutzung und konvergierender Angebote. Forschungsbericht für das Zweite Deutsche Fernsehen. Hamburg: Hans-Bredow-Institut.
- Hasebrink, Uwe/Krotz, Friedrich (Hrsg.) (1996): Individuelle Nutzungsmuster von Fernsehzuschauern. In: Hasebrink, Uwe/Krotz, Friedrich (Hrsg.): Die Zuschauer als Fernsehregisseure? Zum Verständnis individueller Zuwendungs- und Rezeptionsmuster. Baden-Baden/Hamburg: Nomos (Symposien des Hans-Bredow-Instituts; Bd. 14), S. 116–137.
- Hasebrink, Uwe/Lampert, Claudia (2009): Online-Nutzung von Kindern und Jugendlichen in Europa. Ergebnisse aus dem europäischen Forschungsverbund EU Kids Online. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung, Jg. 4, Nr. 1, S. 27–40.
- Hasebrink, Uwe/Livingstone, Sonia/Haddon, Leslie (Hrsg.) (2008): Comparing children's online opportunities and risks across Europe. Cross-national Comparisons for EU Kids Online, a report for the EC Safer Internet Plus Programme. Online verfügbar: <http://www.eukidsonline.net>.
- Hasebrink, Uwe/Paus-Hasebrink, Ingrid (2007): Young people's identity construction and patterns of media use and participation in Germany and Austria. In: Dahlgren, Peter (Hrsg.): Young Citizens and New Media: Learning Democratic Engagement. New York/London: Routledge, S. 81–101.
- Hasebrink, Uwe/Popp, Jutta (2006): Media Repertoires as a result of selective media use. A conceptual approach to the analysis of patterns of exposure. In: Communications, Vol. 31, No. 2, S. 369–387.
- Havighurst, Robert J. (1972): Developmental tasks and education. 3. Aufl. Erstmals 1953. New York: McKay.
- Heller, Sven (2008): Anmerkung zu OLG Köln, Urteil vom 27. November 2007 – 15 U 142/07 – spickmich.de. In: Zeitschrift für Urheber- und Medienrecht (ZUM), S. 243.
- Hepp, Andreas (2006): Translokale Medienkulturen: Netzwerke der Medien und Globalisierung. In: Hepp, Andreas/Krotz, Friedrich/Moores, Shaun/Winter, Carsten (Hrsg.): Konnektivität, Netzwerk und Fluss. Konzepte gegenwärtiger Medien-, Kommunikations- und Kulturtheorie. Wiesbaden: VS-Verlag, S. 43–68.
- Herring, Susan C. (2008): Questioning the Generational Divide: Technological Exoticism and Adult Constructions of Online Youth Identity. In: Buckingham, David (Hrsg.): Youth, identity, and digital media. Cambridge, Mass.: MIT Press, S. 71–92.
- Hirschman, Albert (1970): Exit, Voice, and Loyalty: Responses to Decline in Firms, Organizations and States. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Hoffmann, Dagmar (2008): Kult und Kultur, Spaß oder auch Ernst? Inszenierung und Kommunikation in sozialen Online-Netzwerken. In: medien+erziehung, Jg. 52, Nr. 3, S. 16–23.
- Höflich, Joachim R. (2003): Mensch, Computer und Kommunikation: Theoretische Verortungen und empirische Befunde. Frankfurt/Main: Peter Lang.
- Huff, Martin W. (2007): Zur Zulässigkeit anonymer Lehrerbernotung im Internet. In: Entscheidungen zum Wirtschaftsrecht (EWiR), S. 713.
- Hurrelmann, Klaus (1990): Die Einführung in die Sozialisationstheorie. Über den Zusammenhang von Sozialstruktur und Persönlichkeit. 3. unver. Aufl. Weinheim/Basel: Beltz Verlag.

- Internet Safety Technical Task Force (2008): Enhancing child safety and online technologies. Final report to the Multi-State working group on social networking of state attorneys general of the United States. Cambridge. Online verfügbar: <http://cyber.law.harvard.edu/pubrelease/isttf>.
- Ito, Mizuko u. a. (2008): Living and Learning with New Media. Summary of Findings from the Digital Youth Project. Whitepaper. Online verfügbar: http://www.macfound.org/atf/cf/%7BB0386CE3-8B29-4162-8098-E466FB856794%7D/DML_ETHNOG_WHITEPAPER.PDF.
- Ito, Mizuko u. a. (2009): Hanging Out, Messing Around, Geeking Out: Living and Learning with New Media. Cambridge, Mass.: MIT Press. [Im Druck].
- James, Carrie/Davis, Katie/Flores, Andrea/Francis, John M. u. a. (2008): Young people, Ethics, and the New Digital Media: A Synthesis from the Good Play Project. In: GoodWork Project Reports Series, No. 54. Online verfügbar: <http://www.pz.harvard.edu/eBookstore/PDFs/GoodWork54.pdf>.
- Jansen, Dorothea (2003): Einführung in die Netzwerkanalyse. 2. Auflage. Opladen: Leske + Budrich.
- Jenkins, Henry (2006): Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century. Online verfügbar: http://www.digitalllearning.macfound.org/atf/cf/%7B7E45C7E0-A3E0-4B89-AC9C-E807E1B0AE4E%7D/JENKINS_WHITE_PAPER.PDF.
- Jones, Steve/Milllermaier, Sarah/Goya-Martinez, Mariana/Schuler, Jessica (2008): Whose Space is MySpace? A content analysis of MySpace profiles. In: First Monday, Jg. 13, Nr. 9. Online verfügbar: <http://www.uic.edu/htbin/cgiwrap/bin/ojs/index.php/fm/article/view/2202/2024>.
- Jones, Sydney/Fox, Susannah (2009): Generations Online in 2009. Pew Internet Project Data Memo. Washington: Pew. Online verfügbar: http://www.pewinternet.org/~media/Files/Reports/2009/PIP_Generations_2009.pdf.
- Jugendwerk der Deutschen Shell (Hrsg.) 2000: Jugend 2000. 13. Shell-Jugendstudie. Opladen: Leske + Budrich.
- Jürgens, Uwe/Veigel, Ricarda (2007): Zur haftungsminimierenden Gestaltung von „User Generated Content“-Angeboten. In: Archiv für Presserecht (AfP), S. 181.
- Keen, Andrew (2007): The Cult of the Amateur. How Today's Internet Is Killing Our Culture. New York: Doubleday.
- Keuneke, Susanne (2000): Geschlechtserwerb und Medienrezeption. Zur Rolle von Bilderbüchern im Prozeß der frühen Geschlechtersozialisation. Opladen: Leske + Budrich.
- Klingler, Walter (2008): Jugendliche und ihre Mediennutzung 1998 bis 2008. In: Media Perspektiven, Nr. 12, S. 625–634. Online verfügbar: http://www.media-perspektiven.de/uploads/tx_mppublications/Klingler.pdf.
- Krämer, Nicole C./Winter, Stephan (2008): Impression Management 2.0. The relationship of self-esteem, extraversion, self-efficacy, and self-presentation within social networking sites. In: Journal of Media Psychology, Jg. 20, Nr. 3, S. 106–116.
- Krappmann, Lothar (1969): Soziologische Dimensionen der Identität. Strukturelle Bedingungen für die Teilnahme an Interaktionsprozessen. Stuttgart: Klett.

- Krappmann, Lothar (1991): Sozialisation in der Gruppe der Gleichaltrigen. In: Hurrelmann, Klaus/Ulich, Dieter (Hrsg.): Neues Handbuch der Sozialisationsforschung. 4. völlig neu bearb. Aufl. Weinheim/Basel: Beltz Verlag, S. 355–375.
- Krotz, Friedrich (2001): Die Mediatisierung kommunikativen Handelns. Der Wandel von Alltag und sozialen Beziehungen, Kultur und Gesellschaft durch die Medien. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Krotz, Friedrich (2007): Mediatisierung: Fallstudien zum Wandel von Kommunikation. Wiesbaden: VS-Verlag.
- Kühling, Jürgen/Seidel, Christian/Sivridis, Anastasios (2008): Datenschutzrecht. Frankfurt/Main: UTB Verlag Recht und Wirtschaft.
- Ladeur, Karl-Heinz (2008): Die Zulässigkeit von Lehrerbewertungen im Internet. In: Recht der Jugend und des Bildungswesens (RdJB), S. 16.
- Lampert, Claudia (2005): Grounded Theory. In: Mikos, Lothar/Wegener, Claudia (Hrsg.): Handbuch Qualitative Medienforschung. Konstanz: UVK/UTB, S. 516–527.
- Lanier, Jason (2006): Digital Maoism: The hazards of the new online collectivism. In: Edge, 30.5.2006. Online verfügbar: http://www.edge.org/3rd_culture/lanier06/lanier06_index.html.
- Lenhart, Amanda/Madden, Mary (2007): Teens, Privacy & Online Social Networks. Washington: Pew. Online verfügbar: http://www.pewinternet.org/~media//Files/Reports/2007/PIP_Teens_Privacy_SNS_Report_Final.pdf.pdf.
- Lenhart, Amanda/Madden, Mary/Macgill, Alexandra/Smith, Aaron (2007): Teens and Social Media. Washington: Pew. Online verfügbar: http://www.pewinternet.org/~media//Files/Reports/2007/PIP_Teens_Social_Media_Final.pdf.pdf.
- Livingstone, Sonia (2008): Taking Risky opportunities in Youthful Content Creation: Teenagers' Use of Social Networking Sites for Intimacy, Privacy and Self-Expression. In: New Media and Society, Vol. 10, No. 3, S. 393–411.
- Livingstone, Sonia/Haddon, Leslie (2009): Kurzversion von EU Kids Online: Abschlussbericht. London. Online verfügbar: http://www.hans-bredow-institut.de/webfm_send/373.
- Lorenz, Bernd (2008): Informationspflichten bei eBay. In: Zeitschrift für Verbraucher und Recht (VuR), S. 321.
- Machill, Marcel/Zenker, Martin (2007): YouTube, Clipfish und das Ende des Fernsehens? Problemfelder und Nutzung von Videoportalen. Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung. Online verfügbar: <http://library.fes.de/pdf-files/stabsabteilung/05044.pdf>.
- Mansel, Jürgen (1997): „Selbstsozialisation“ und Mediengebrauch. In: Medien praktisch. Zeitschrift für Medienpädagogik, 21. Jg., Nr. 4, S. 9–11.
- Maurer, Tina/Alpar, Paul/Noll, Patrick (2008): Nutzertypen junger Erwachsener in sozialen Online-Netzwerken in Deutschland. In: Alpar, Pauls/Blaschke, Steffen (Hrsg.): Web 2.0 – eine empirische Bestandsaufnahme. Wiesbaden: Vieweg+Teubner, S. 207–232.
- McDonald, Kevin (1999): Struggles for Subjectivity. Cambridge: University Press.
- Mocigemba, Dennis (2006): Warum sie selber senden: Eine Typologie von Sendemodi im Podcasting. In: kommunikation@gesellschaft, Jg. 7, Beitrag 3. Online verfügbar: http://www.soz.uni-frankfurt.de/K.G/B3_2006_Mocigemba.pdf.
- Montgomery, Kathy C. (2007): Generation Digital. Politics, Commerce, and Childhood in the Age of the Internet. Cambridge/London: MIT Press.

- MPFS (2008): JIM-Studie 2008. Jugend, Information, (Multi-)Media. Stuttgart. Online verfügbar: http://www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf08/JIM-Studie_2008.pdf.
- MPFS (2009): KIM-Studie 2008. Kinder und Medien, Computer und Internet. Stuttgart. Online verfügbar: <http://www.mpfs.de/fileadmin/KIM-pdf08/KIM08.pdf>.
- Mrazek, Thomas (2008): Deckname Moser. In: *journalist*, Nr. 6. Online verfügbar: http://static.twoday.net/netzjournalist/files/deckname_moser.pdf.
- Müller, Renate/Rhein, Stefanie/Glogner, Patrick (2004): Das Konzept musikalischer und medialer Selbstsozialisation – widersprüchlich, trivial, überflüssig. In: Hoffmann, Dagmar/Merkens, Hans (Hrsg.): *Jugendsoziologische Sozialisationstheorie. Impulse für die Jugendforschung*. Weinheim/München: Juventa, S. 237–252.
- Münch, Richard (1995): *Dynamik der Kommunikationsgesellschaft*. Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Münch, Richard/Schmidt, Jan (2005): Medien und sozialer Wandel. In: Jäckel, Michael (Hrsg.): *Mediensoziologie. Grundlagen und Forschungsfelder*. Wiesbaden: VS Verlag, S. 201–218.
- Neumann-Braun, Klaus (1992): Medienwelten – Medienkinder. In der Glitzerwelt der Erwachsenenunterhaltung. In: *TelevIZION*, 5. Jg., Nr. 2, S. 4–7.
- Neumann-Braun, Klaus/Paus-Hasebrink, Ingrid/Hasebrink, Uwe/Aufenanger, Stefan (2004): Markenkindheit und Medienmarken. Einführung in ein interdisziplinäres Forschungsprojekt. In: Paus-Hasebrink, Ingrid/Neumann-Braun, Klaus/Hasebrink, Uwe/Aufenanger, Stefan (Hrsg.): *Medienkindheit – Markenkindheit. Untersuchung zur multimedialen Verwertung von Markenzeichen für Kinder*. München: kopaed, Schriftenreihe der LPR Hessen, Bd. 18, S. 9–25.
- Neuss, Norbert (2008): Web 2.0 – Mögliche Gewinner und medienpädagogische Herausforderungen. In: Lauffer, Jürgen/Röllecke, Renate (Hrsg.): *Berühmt im Netz? Neue Wege in der Jugendhilfe mit Web 2.0*. Bielefeld: GMK.
- Nielsen, Jakob (2006): Participation Inequality: Encouraging more users to contribute. In: Jakob Nielsen's Alertbox, 9. 10. 2006. Online verfügbar: http://www.useit.com/alertbox/participation_inequality.html.
- O'Reilly, Timothy (2005): What is Web 2.0. Design Patterns and Business Models for the Next Generation. Online verfügbar: <http://www.oreilly.com/pub/a/oreilly/tim/news/2005/09/30/what-is-web-20.html>.
- Oerter, Rolf (1995): Kultur, Ökologie und Entwicklung. In: Oerter, Rolf/Montada, Leo (Hrsg.): *Entwicklungspsychologie. Ein Lehrbuch*. 3. korrigierte Aufl. Weinheim: Beltz, Psychologie Verlags Union, S. 84–127.
- Oerter, Rolf/Montada, Leo (Hrsg.) (1987): *Entwicklungspsychologie. Ein Lehrbuch*. 2. völlig Neubearb. u. erw. Aufl. Weinheim: Beltz, Psychologie Verlags Union.
- OFCOM (2008): *Social Networking. A quantitative and qualitative research report in to attitudes, behaviours and use*. Online verfügbar: http://www.ofcom.org.uk/advice/media_literacy/medlitpub/medlitpubrss/socialnetworking/report.pdf.
- Opaschowski, Horst W. (1999): *Generation @. Die Medienrevolution entlässt ihre Kinder. Leben im Informationszeitalter*. Hamburg: German Press.
- Ott, Stephan (2006): Ich will hier rein! Suchmaschinen und das Kartellrecht. In: *Multimedia und Recht (MMR)*, S. 195.
- Ott, Stephan (2009): Das Internet vergisst nicht – Rechtsschutz für Suchobjekte? In: *Multimedia und Recht (MMR)*, S. 158.

- Palfrey, John/Gasser, Urs (2008): *Generation Internet. Die Digital Natives: Wie sie leben – Was sie denken – Wie sie arbeiten*. München: Hanser.
- Pascoe, CJ (2009): *Intimacy*. In: Ito, Mizuko u. a. (Hrsg.): *Hanging Out, Messing Around, Geeking Out: Living and Learning with New Media*. Cambridge: MIT Press. [Im Druck].
- Paus-Haase, Ingrid (1998): *Heldenbilder im Fernsehen und ihre Symbolik. Zur Bedeutung von Serienfavoriten in Kindergarten, Peer-Group und Kinderfreundschaften*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Paus-Haase, Ingrid (2000): *Identitätsgenese im Jugendalter. Zu den Koordinaten des Aufwachsens vor dem Hintergrund veränderter gesellschaftlicher Bedingungen – eine Herausforderung für die Jugendforschung*. In: Kleber, Hubert (Hrsg.): *Spannungsfeld Medien und Erziehung. Medienpädagogische Perspektiven*. München: kopaed, S. 55–81.
- Paus-Haase, Ingrid/Hasebrink, Uwe/Mattusch, Uwe/Keuneke, Susanne/Krotz, Friedrich (1999): *Talkshows im Alltag von Jugendlichen. Der tägliche Balanceakt zwischen Orientierung, Amüsement und Ablehnung*. Schriftenreihe Medienforschung der Landesanstalt für Rundfunk Nordrhein-Westfalen (LfR), Bd. 32. Opladen: Leske + Budrich.
- Paus-Hasebrink, Ingrid (2004a): *Eines schickt sich nicht für alles. Zum Modell der Triangulation*. In: *Medien Journal*, 2 (Themenheft: Ansätze und Problemfelder empirischer Sozialforschung), S. 4–10.
- Paus-Hasebrink, Ingrid (2004b): *Inszenierter Alltag. Das Phänomen Taxi Orange. Produkt- und Rezeptionsanalysen*. Wien: Österreichischer Kunst- und Kulturverlag (unter Mitarbeit von Eva Hammerer und Tanja Jadin sowie Sebastian Bollig, Marco Pointecker, Claudio Ruggieri, Anja Sindermann).
- Paus-Hasebrink, Ingrid (2007): *Lebens-Herausforderungen: Medienumgang und Entwicklungsaufgaben*. Vortrag bei der interdisziplinären Experten- und Expertinnen-Tagung zu Wahl und Abwahl von Medien. 22.–23.6.2007 in Lüneburg. Unveröffentl. Manuskript.
- Paus-Hasebrink, Ingrid (2009): *Zur Relevanz von sozialer Ungleichheit im Kontext der Mediensozialisationsforschung*. In: *MedienPädagogik, Themenheft Nr. 17: Medien und soziokulturelle Unterschiede*. 20.5.2009. Online verfügbar: <http://www.medienpaed.com/17/paus-hasebrink0905.pdf>.
- Paus-Hasebrink, Ingrid/Bichler, Michelle (2008): *Mediensozialisationsforschung – Theoretische Fundierung und Fallbeispiel sozial benachteiligte Kinder*. Wien/Innsbruck: Studienverlag.
- Paus-Hasebrink, Ingrid/Jadin, Tanja/Wijnen, Christine (2007): *Lernen mit Web 2.0. Aktualisierter Bericht zur Evaluation des Projekts „Web 2.0-Klasse“*. Online verfügbar: <http://www.telekom.at/Content.Node/verantwortung/sponsoring/projekte/web20klasse-evaluationsbericht.pdf>.
- Paus-Hasebrink, Ingrid/Wijnen, Christine/Jadin, Tanja (2009): *Opportunities of Web 2.0: Potentials of Learning*. In: *International Journal of Media & Cultural Politics*. [Im Druck].
- Paus-Hasebrink, Ingrid/Lampert, Claudia/Hammerer, Eva/Pointecker, Marco (2004): *Medien, Marken, Merchandising in der Lebenswelt von Kindern*. In: Paus-Hasebrink, Ingrid/Neumann-Braun, Klaus/Hasebrink, Uwe/Aufenanger, Stefan:

- Medienkindheit – Markenkindheit. Untersuchungen zur multimedialen Verwertung von Markenzeichen für Kinder. Schriftenreihe der LPR Hessen Bd. 18. München: kopaed, S. 35–184.
- Peifer, Karl-Nikolaus/Kamp, Johannes (2009): Datenschutz und Persönlichkeitsrecht – Anwendung der Grundsätze über Produktkritik auf das Bewertungsportal „spickmich.de“. In: Zeitschrift für Urheber- und Medienrecht (ZUM), S. 185.
- Pentzold, Christian (2007): Wikipedia. Diskussionsraum und Informationsspeicher im neuen Netz. München: Reinhard Fischer.
- Plog, Philipp/Bandehzadeh, Mona (2008): Anmerkung zum Urteil des OLG Köln, Urteil vom 27. 11. 2007, Az. 15 U 142/07 – Lehrer-Bewertung im Internet. In: Kommunikation und Recht (K&R), S. 40.
- Poole, Marshall Scott/DeSanctis, Gerardine (1992): Microlevel Structuration in Computer-Supported Group Decision Making. In: Human Communication Research, Vol. 19, No. 1, S. 5–49.
- Premsky, Marc (2001): Digital Natives, Digital Immigrants. On the Horizon. NCB University Press, Vol. 9, No. 5, December 2001. Online verfügbar: <http://www.marcprensky.com/writing/Premsky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>.
- Rager, Günther/Sehl, Annika (2008): Chats, Videos und Communities. Wie Jugendliche das Internet nutzen. Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung. Online verfügbar: <http://library.fes.de/pdf-files/stabsabteilung/06048.pdf>.
- Rauchfuß, Katja (2008): Abschlussbericht der Recherche zu Pro-Anorexie-Angeboten. Mainz. Online verfügbar: http://www.jugendschutz.net/pdf/bericht_pro-ana.pdf.
- Renz, Florian (2007): Praktiken des Social Networking: Eine kommunikationssoziologische Studie zum online-basierten Netzwerken am Beispiel von openBC (XING). Boizenburg: VWH.
- Rheingold, Howard (1994): Virtuelle Gemeinschaft. Soziale Beziehungen im Zeitalter des Computers. Bonn: Addison Wesley.
- Rogg, Arne (Hrsg.) (2003): Wie das Internet die Politik verändert. Einsatzmöglichkeiten und Auswirkungen. Opladen: Leske + Budrich.
- Röll, Franz Josef (2008): Die coole Jugend. Der Umgang mit Wahrnehmungsgewohnheiten im digitalen Zeitalter. In: MedienConcret, Juni 2008, S. 14–18.
- Rosen, Jay (2006): The People Formerly Known as the Audience. In: PressThink, 27. 6. 2006. Online verfügbar: http://journalism.nyu.edu/pubzone/weblogs/pressthink/2006/06/27/ppl_frmr.html.
- Rosenmayr, Leopold (1985): Wege zum Ich vor bedrohter Zukunft. Jugend im Spiegel multidisziplinärer Forschung und Theorie. In: Soziale Welt, Jg. 36, Nr. 1, S. 274–298.
- Salisch, Maria, von (2000): Peer-Einflüsse auf die Persönlichkeitsentwicklung. In: Amelang, Manfred (Hrsg.): Determinanten individueller Differenzen. Bd. 4 der Reihe Differentielle Psychologie in der Enzyklopädie der Psychologie. Göttingen: Hogrefe, S. 345–405.
- Salisch, Maria, von (2007a): Welchen Einfluss haben Peers auf Verhaltensauffälligkeiten im Kindes- und Jugendalter? In: Gasteiger-Klicpera, Barbara/Julius, Henri/Klicpera, Christian (Hrsg.): Handbuch der Sonderpädagogik. Band 3, Sonderpädagogik der sozialen und emotionalen Entwicklung. Göttingen: Hogrefe, S. 98–111.

- Salisch, Maria, von (2007b): Freundschaften und ihre Folgen. In: Hasselhorn, Marcus/Schneider, Wolfgang (Hrsg.): Handbuch der Entwicklungspsychologie. Göttingen: Hogrefe, S. 336–346.
- Sander, Ekkehard/Lange, Andreas (2008): „Die Jungs habe ich über die Lokalisten kennen gelernt“. Virtuelle Freundschaften oder Intensivierung der örtlichen Vernetzung unter Gleichaltrigen? In: medien+erziehung, Jg. 52, Nr. 3, S. 24–31.
- Scheddin, Monika (2009): Erfolgsstrategie Networking. 3. Auflage. München: Allitera.
- Scherr, Albert (2004): Selbstsozialisation in der polykontexturalen Gesellschaft. Primat des Objektiven oder Autopoiese psychischer Probleme? In: Hoffmann, Dagmar/Merkens, Hans (Hrsg.): Jugendsoziologische Sozialisationstheorie. Impulse für die Jugendforschung. Weinheim/München: Juventa, S. 221–235.
- Schimank, Uwe/Volkmann Ute, (Hrsg.) (2007): Soziologische Gegenwartsdiagnosen I. Eine Bestandsaufnahme. 2. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag.
- Schmidt, Jan (2006): Weblogs. Eine kommunikationssoziologische Studie. Konstanz: UVK.
- Schmidt, Jan (2009a): Braucht das Web 2.0 eine eigene Forschungsethik? In: Zeitschrift für Kommunikationsökologie und Medienethik, Nr. 1/2009. [Im Druck].
- Schmidt, Jan (2009b): Das neue Netz. Merkmale, Praktiken und Folgen des Web 2.0. Konstanz: UVK. [Im Druck].
- Schmidt, Jan/Lampert, Claudia/Schwinge, Christiane (2009): Nutzungspraktiken im Social Web – Impulse für die medienpädagogische Diskussion. In: Herzig, Bardo et al. (Hrsg.): Jahrbuch Medienpädagogik 8 – Medienkompetenz und Web 2.0. Wiesbaden. [Im Druck].
- Schmidt, Siegfried (2003): Medienentwicklung und gesellschaftlicher Wandel. In: Behmer, Markus (Hrsg.): Medienentwicklung und gesellschaftlicher Wandel. Beiträge zu einer theoretischen und empirischen Herausforderung. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, S. 135–152.
- Schnabel, Christoph (2008): Das Recht am eigenen Bild und der Datenschutz. In: Zeitschrift für Urheber- und Medienrecht (ZUM), S. 657.
- Scholz, Philipp (2003): Datenschutz beim Internet-Einkauf. Baden-Baden: Nomos.
- Schorb, Bernd/Keilhauer, Jan/Würfel, Maren/Kießling, Matthias (2008): Medienkonvergenz Monitoring Report 2008. Jugendliche in konvergierenden Medienwelten. Leipzig. Online verfügbar: http://www.uni-leipzig.de/~umfmed/Medienkonvergenz_Monitoring_Report08.pdf.
- Schorb, Bernd/Würfel, Maren/Kießling, Matthias/Keilhauer, Jan (2009): YouTube und Co. – neue Medienräume Jugendlicher. Medienkonvergenz Monitoring Videoplattformen-Report 2009. Leipzig. Online verfügbar: http://www.uni-leipzig.de/%7Eumfmed/MeMo_VP09.pdf.
- Schrock, Andrew/Boyd, Danah (2008): Online Threats to Youth: Solicitation, Harassment, and Problematic Content. Anhang C zum Bericht der Internet Safety Technical Task Force. Cambridge. Online verfügbar: http://cyber.law.harvard.edu/sites/cyber.law.harvard.edu/files/ISTTF_Final_Report-APPENDIX_C_Lit_Review_121808.pdf.
- Schulmeister, Rolf (2008): Gibt es eine „Net-Generation“? Version 2.0. Universität Hamburg. Online verfügbar: http://www.zhw.uni-hamburg.de/uploads/schulmeister-net-generation_v2.pdf.

- Schulze, Gerhard (1992): Die Erlebnisgesellschaft. Kultursoziologie der Gegenwart. Frankfurt/New York: Campus.
- Schulz-Schaeffer, Ingo (2000): Sozialtheorie der Technik. Frankfurt/New York: Campus.
- Schwenke, Matthias Christoph (2006): Individualisierung und Datenschutz. Rechtskonformer Umgang mit personenbezogenen Daten im Kontext der Individualisierung. Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag.
- Simmel, Georg (1992): Soziologie. Untersuchungen über die Formen der Vergesellschaftung. Erstmals 1908. Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Smith, Gene (2008): Tagging. People-Powered Metadata for the Social Web. Berkeley: New Riders.
- Spinner, Helmut F. (1998): Informationsgesellschaft. In: Schäfers, Bernhard/Zapf, Wolfgang (Hrsg.): Handwörterbuch zur Gesellschaft Deutschlands. Opladen: Leske + Budrich, S. 313–325.
- Stegbauer, Christian (2001): Grenzen virtueller Gemeinschaft. Strukturen internetbasierter Kommunikationsforen. Wiesbaden: VS-Verlag.
- Stegbauer, Christian (2008): Die Bedeutung des Positionalen. Netzwerk und Beteiligung am Beispiel von Wikipedia. In: Ders. (Hrsg.): Netzwerkanalyse und Netzwerktheorie. Ein neues Paradigma in den Sozialwissenschaften. Wiesbaden: VS Verlag. S. 191–200.
- Stegbauer, Christian/Rausch, Alexander (2001): Die schweigende Mehrheit – „Lurker“ in internetbasierten Diskussionsforen. In: Zeitschrift für Soziologie, Jg. 30, Nr. 1, S. 47–64.
- Steinmaurer, Thomas (2003): Medialer und gesellschaftlicher Wandel. Skizzen zu einem Modell. In: Behmer, Markus (Hrsg.): Medienentwicklung und gesellschaftlicher Wandel: Beiträge zu einer theoretischen und empirischen Herausforderung. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, S. 103–120.
- Sunstein, Cass (2006): Infotopia. How many minds produce knowledge. Oxford: OUP.
- Surowiecki, James (2004): The Wisdom of Crowds. Why the many are smarter than the few and how collective wisdom shapes business, economies, societies and nations. New York: Doubleday.
- TACD (2009): Resolution on Social networking. Infosoc 39–09. May 2009. London. Online verfügbar: http://www.tacd.org/index2.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=208&Itemid=40.
- Tapscott, Don (1995): The Digital Economy: Promise and Peril In The Age of Networked Intelligence. New York: McGraw-Hill.
- Tapscott, Don (1998): Net Kids. Die digitale Generation erobert Wirtschaft und Gesellschaft. Wiesbaden: Gabler.
- Theunert, Helga/Wagner, Ulrike (Hrsg.) (2002): Medienkonvergenz: Angebot und Nutzung. Eine Fachdiskussion. München: Reinhard Fischer.
- Tipp, Anika (2008): Doing being present. Instant Messaging aus interaktionssoziologischer Perspektive. In: Stegbauer, Christian/Jäckel, Michael (Hrsg.): Social Software. Formen der Kooperation in computerbasierten Netzwerken. Wiesbaden: VS Verlag, S. 175–193.
- Toffler, Alvin (1980): The Third Wave. New York: Bantam.
- Tönnies, Ferdinand (1991): Gemeinschaft und Gesellschaft: Grundbegriffe der reinen Soziologie. 8. Aufl. der 1935, 3. unveränderten Aufl. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

- Valkenburg, Patti M./Peter, J./Schouten, Alexander, P. (2005): Friend Networking Sites and their Relationship to Adolescents. In: *CyberPsychology and Behavior*, Vol. 9, S. 585–590.
- Van Eimeren, Birgit/Frees, Beate (2009): der Internetnutzer 2009 – multimedial und total vernetzt? In: *Media Perspektiven*, Nr. 7, S. 334–348.
- Von Hentig (1975): Allgemeine Lernziele der Gesamtschule. In: *Deutscher Bildungsrat: Gutachten und Studien der Bildungskommission Bd. 12. Lernziele der Gesamtschule*. 4. unver. Aufl. Stuttgart: Ernst Klett Verlag.
- Wagner, Ulrike/Brüggen, Niels/Gebel, Christa (2009): Das Internet als Rezeptions- und Präsentationsplattform: Analyse jugendnaher Plattformen und ausgewählter Selbstdarstellungen von 14- bis 20-Jährigen. Ergebnisbericht zur ersten Projektphase. München. Online verfügbar: http://www.jff.de/dateien/Bericht_Web_2.0_Selbstdarstellungen_JFF_2009.pdf.
- Wagner, Ulrike/Theunert, Helga (Hrsg.) (2006): *Neue Wege durch die konvergente Medienwelt*. München: Verlag Reinhard Fischer.
- Wagner, Ulrike/Theunert, Helga/Gebel, Christa/Lauber, Achim (2004): *Zwischen Vereinnahmung und Eigensinn – Konvergenz im Medienalltag Heranwachsender*. München: Verlag Reinhard Fischer.
- Walther, Joseph B./Van der Heide, Brandon/Kim, Sang-Yeon/Westerman, David/Tom Tong, Stephanie (2008): The Role of Friends' Appearance and Behavior on Evaluations of Individuals on Facebook: Are we Known by the Company We Keep? In: *Human Communication Research*, Vol. 34, S. 28–49.
- Weiß, Ralph (1997): Auf der Suche nach kommunikativen Milieus. Plädoyer für eine sozialstrukturell interessierte Fragehaltung der Nutzungsforschung. In: Scherer, Helmut/Brosius, Hans-Bernd (Hrsg.): *Zielgruppen, Publikumssegmente, Nutzergruppen*. Beiträge aus der Rezeptionsforschung. München: Reinhard Fischer, S. 239–261.
- Wellman, Barry (2001): Physical Place and Cyber Place: The Rise of Networked Individualism. In: *International Journal of Urban and Regional Research*, Jg. 25, Nr. 2, S. 227–252.
- Weymann, Ansgar (1998): *Sozialer Wandel. Theorien zur Dynamik der modernen Gesellschaft*. Weinheim/München: Juventa.
- Wieschowski, Sebastian (2007): Studenten demonstrieren gegen das SchnüffelVZ. In: *Spiegel Online*, 18. 12. 2007. Online verfügbar: <http://www.spiegel.de/netzwelt/web/0,1518,523906,00.html>.
- Wilson, Ernest J. (2005): What is Internet Governance and Where does it Come From? In: *Journal of Public Policy*, No. 1, S. 25.
- Wittel, Andreas (2006): Auf dem Weg zu einer Netzwerk-Sozialität. In: Hepp, Andreas/Krotz, Friedrich/Moores, Shaun/Winter, Carsten (Hrsg.): *Konnektivität, Netzwerk und Fluss. Konzepte gegenwärtiger Medien-, Kommunikations- und Kulturtheorie*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 163–188.
- Zimbardo, Philip G./Gerrig, Richard J. (2004): *Psychologie*. 16. Aufl. München: Pearson Studium.
- Zscherpe, Kerstin A. (2004): Anforderungen an die datenschutzrechtliche Einwilligung im Internet. In: *Multimedia und Recht (MMR) 2004*, S. 723.

11 Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

Abbildungen

Abbildung 1.1: Analysemodell für Praktiken der Social Web-Nutzung	29
Abbildung 1.2: Übersicht über den Gegenstandsbereich	39
Abbildung 2.1: Übersicht über die Untersuchungsmodule	41
Abbildung 2.2: Probandenauswahl für die qualitative Teilstudie	46
Abbildung 3.1: Nutzertypen im Web 2.0	62
Abbildung 3.2: Beispielhafte Profilseite auf einer Netzwerkplattform (meinVZ)	70
Abbildung 3.3: Profildaten und damit verbundene Nutzeraktionen	72
Abbildung 3.4: Beispielhafte Optionen für Privatsphäre-Einstellungen (Facebook)	75
Abbildung 3.5: Beispielhafte Szenarien im Zusammenhang mit Privatsphären- Einstellungen (Netlog)	75
Abbildung 3.6: Schematische Darstellung der Verteilung von Aufmerksamkeit im Social Web	77
Abbildung 3.7: Beispielhafte Tag Cloud (Mister Wong)	82
Abbildung 4.1: Häufigkeit der SNS-Nutzung nach Alter (Mittelwerte über eine Skala von 1 = täglich bis 7 = nie)	107
Abbildung 4.2: SNS-Nicht-Nutzer, Nutzer ohne eigenes Profil sowie Nutzer mit einem oder mehreren Profilen nach Altersgruppen (in %)	108
Abbildung 5.1: Häufigkeit der Nutzung von Online-Communities nach Alter und formaler Bildung (Mittelwerte über eine Skala von 1 = täglich bis 7 = nie)	124
Abbildung 5.2: Häufigkeit des Besuchs von zehn ausgewählten Online- Communities nach Alter und formaler Bildung	125
Abbildung 5.3: Anteil der Nutzertypen in den drei Bildungsgruppen (in %)	128
Abbildung 5.4: Anteile der SNS-Nutzertypen an den Schulbesuchs- bzw. Berufstätigkeitsgruppen	129
Abbildung 5.5: Anteile der SNS-Nutzertypen unter Befragten mit und ohne Migrationshintergrund (in %)	133
Abbildung 6.1: Profilseite eines SchülerVZ-Nutzers	212
Abbildung 6.2: Profilseite eines MySpace-Nutzers	213
Abbildung 6.3: Profilseite eines YouTube-Nutzers	231
Abbildung 6.4: Profilseite eines MyVideo-Nutzers	233
Abbildung 6.5: Profilseite eines registrierten Wikipedia-Nutzers	239

Abbildung 7.1: Vielfalt und Häufigkeit der kommunikativen Aktivitäten nach SNS-Nutzertypen	257
--	-----

Tabellen

Tabelle 1.1: Entwicklungsperioden und Entwicklungsaufgaben	22
Tabelle 1.2: Korrespondenz von Entwicklungsaufgaben und Handlungs- komponenten im Social Web	27
Tabelle 2.1: Zusammenstellung der Probanden für die Gruppendiskussionen	46
Tabelle 2.2: Überblick über die Befragten	54
Tabelle 3.1: Entwicklung der gelegentlichen und regelmäßigen Nutzung von Web 2.0-Anwendungen (in %)	60
Tabelle 3.2: Nutzung von Web 2.0-Anwendungen nach Alter und Geschlecht (zumindest selten; in %)	61
Tabelle 4.1: Internet-Nutzungsdauer nach Geschlecht und Alter (in Minuten)	85
Tabelle 4.2: Ort der Internet-Nutzung nach Altersgruppen	85
Tabelle 4.3: Häufigkeit der meistgenutzten Internetaktivitäten nach Geschlecht (täglich/mehrmals pro Woche, in %)	86
Tabelle 4.4: Häufigkeit verschiedener Aktivitäten im Umgang mit dem Social Web (täglich/mehrmals pro Woche; Spaltenprozente)	87
Tabelle 4.5: Zahl der zumindest gelegentlich genutzten Internet-Anwendungen	88
Tabelle 4.6: Lieblingsangebote im Internet bei offener Fragestellung (bis zu drei Antworten möglich; Angaben in % der Fälle)	89
Tabelle 4.7: Art der Lieblingsangebote im Internet (in % aller Befragten) . .	90
Tabelle 4.8: Häufigkeit der Nutzung verschiedener Anwendungstypen nach Geschlecht und Alter	93
Tabelle 4.9: Beschreibung der vier Internet-Nutzertypen (Cluster)	95
Tabelle 4.10: Einstellungen gegenüber und Erfahrungen mit dem Internet nach Geschlecht und Alter	98
Tabelle 4.11: Einstellungsdimensionen zum Internet nach Geschlecht und Alter	100
Tabelle 4.12: Einstellungsdimensionen zum Internet nach Clustern der Internet- nutzung	101
Tabelle 4.13: Negative Erfahrungen mit dem Internet nach Geschlecht und Alter (Befragte, die angeben, die betreffenden Erfahrungen bereits gemacht zu haben; in % der Befragten)	102
Tabelle 4.14: Negative Erfahrungen mit dem Internet nach Nutzertyp (in % der Befragten)	102
Tabelle 4.15: Häufigkeit negativer Erfahrungen mit dem Internet (in % der Befragten, die bereits entsprechende Erfahrungen hatten)	103
Tabelle 4.16: Risikoerfahrung nach Geschlecht und Alter (Mittelwerte)	103
Tabelle 4.17: Nutzung der reichweitenstärksten Social Web-Angebote (mindestens einmal pro Woche; in %)	105
Tabelle 4.18: Gruppen, die sich in der Zusammensetzung ihrer Kontakt- netzwerke unterscheiden (in %)	111

Tabelle 4.19: Häufigkeit von Aktivitäten im Zusammenhang mit dem eigenen Profil auf der meistgenutzten Online-Community nach Geschlecht und Alter (Mittelwerte; Basis: Befragte, die ein eigenes Profil eingerichtet haben)	112
Tabelle 4.20: Einstellungen zum Umgang mit privaten Informationen beim Umgang mit Online-Communities nach Geschlecht und Alter . . .	113
Tabelle 4.21: Einstellungsdimensionen beim Umgang mit dem eigenen Profil nach Geschlecht und Alter (Mittlere Faktorwerte)	115
Tabelle 4.22: Umgang mit SNS in Abhängigkeit vom Nutzertyp	117
Tabelle 5.1: Negative Erfahrungen mit dem Internet nach Bildung (in %) . . .	123
Tabelle 5.2: Aktivitätsdimensionen bezogen auf das eigene Profil sowie Einstellungsdimensionen zum Umgang mit Online-Communities nach formaler Bildung (Mittelwerte über Faktorwerte)	126
Tabelle 5.3: Einstellungen zum Umgang mit Online-Communities nach formaler Bildung (Mittelwerte)	127
Tabelle 5.4: Negative Erfahrungen mit dem Internet nach Schulbesuch bzw. Berufstätigkeit (in %)	131
Tabelle 5.5: Übersicht über die Auswertungsdimensionen	155
Tabelle 5.6: Übersicht über die Zuordnung zu Handlungstypen	157
Tabelle 6.1: Ausgewählte Netzwerkplattformen im Überblick	208
Tabelle 6.2: Regelmäßige Netzwerkplattform-Nutzer (mind. 1×/Woche; in %) . . .	209
Tabelle 6.3: Anteile der SNS-Nutzertypen (in % der Personen, die die Plattform mind. 1×/Woche nutzen)	210
Tabelle 6.4: Kategorien für den Beziehungsstatus bei Netzwerkplattformen . . .	214
Tabelle 6.5: Standardeinstellungen für privatsphärerelevante Optionen	216
Tabelle 6.6: Ausgewählte Instant-Messaging-Dienste im Überblick	224
Tabelle 6.7: Regelmäßige Instant-Messaging-Nutzer (mind. 1×/Woche; in %) . . .	225
Tabelle 6.8: Ausgewählte Videoplattformen im Überblick	229
Tabelle 6.9: Regelmäßige Videoplattform-Nutzer (mind. 1×/Woche; in %) . . .	230
Tabelle 6.10: Merkmale der Wikipedia im Überblick	238
Tabelle 6.11: Regelmäßige Wikipedia-Nutzer (mind. 1×/Woche; in %)	238
Tabelle 7.1: Medienbezogene Tätigkeiten in der Freizeit (Befragte, die angeben, die betreffende Tätigkeit „täglich“ auszuüben; Spaltenprozent)	245
Tabelle 7.2: Korrelationen zwischen Nutzungshäufigkeiten verschiedener Medien	246
Tabelle 7.3: Durchschnittliche Nutzungsdauer für Fernsehen, Radio, Internet, Konsolenspiele und Online-Spiele (in Minuten pro Tag, Montag bis Sonntag)	247
Tabelle 7.4: Korrelationen zwischen den Nutzungsdauern verschiedener Medien	247
Tabelle 7.5: Beschreibung der Medienrepertoires und der soziodemographischen Merkmale von sechs Nutzertypen	249
Tabelle 7.6: Häufigkeit verschiedener Aktivitäten im Umgang mit dem Social Web bei verschiedenen Nutzertypen (täglich/mehrmals pro Woche; in %)	251

Tabelle 7.7: Anteile der SNS-Nutzertypen an den Medienrepertoire-Typen (in %)	251
Tabelle 7.8: Eignung verschiedener Medien für verschiedene Funktionen (in % aller Befragten, n = 650)	253
Tabelle 7.9: Häufigkeiten kommunikativer Aktivitäten (Befragte, die angeben, die betreffende Tätigkeit „täglich“ auszuüben; Spaltenprozente) . .	256
Tabelle 7.10: Summenindex für die Vielfalt und Häufigkeit der kommunikativen Aktivitäten (Mittelwerte)	257
Tabelle 7.11: Häufigkeiten kommunikativer Aktivitäten bei verschiedenen SNS-Nutzertypen (Befragte, die angeben, die betreffende Tätigkeit „täglich“ auszuüben; Spaltenprozente)	258
Tabelle 7.12: Eignung verschiedener Kommunikationsmittel für konkrete soziale Situationen (in % aller Befragten, n = 650)	260
Tabelle 7.13: Durchschnittliche Zahl der Situationen, in denen die Kommuni- kationsmittel für besonders gut oder gar nicht geeignet gehalten werden (Summenwert über zehn Situationen)	260
Tabelle 9.1: Kategorisierung von Chancen und Risiken der Internetnutzung .	277
Tabelle 9.2: Überblick über situationsübergreifende Risikobereiche des Social Web	279

Anhang

Anhang A1: Screening-Fragebogen für die qualitative Teilstudie

Straße, Hausnummer: _____

Postleitzahl, Ort: _____

Telefonnummer: _____

1) Geschlecht: männlich weiblich

2) Alter: _____ Jahre

3) Staatsangehörigkeit: _____

4) Gehst Du noch zur Schule?

Ja (weiter mit Frage 4a)

Nein (weiter mit Frage 4b & c)

4a) Welchen Schultyp besuchst Du

(dann weiter mit Frage 5)?

Hauptschule Realschule

Gymnasium Sonderschule

Sonstiges: _____

4b) Welcher Tätigkeit gehst Du zurzeit nach?

Auszubildende/r Berufstätig

Arbeitslos

4c) Welchen Schulabschluss hast Du gemacht?

Hauptschule Realschule

Gymnasium Sonderschule

Sonstiges: _____

5) Welche Personen leben bei Dir zu Hause? (bitte zutreffendes ankreuzen)

Mutter

Vater

Bruder/Brüder (Alter: _____)

Schwester/n (Alter _____)

Großmutter

Großvater

- Lebenspartner der Mutter (wenn nicht leiblicher Vater)
- Lebenspartner des Vaters (wenn nicht leibliche Mutter)
- Stiefgeschwister (Geschlecht, Alter: _____)
- Andere Verwandte: _____
- Sonstige Mitbewohner: _____

6a) Welchen Schulabschluss hat Deine Mutter?

- Hauptschule Realschule Gymnasium Sonderschule
- Sonstiges: _____ Ich weiß es nicht

6b) Welchen Schulabschluss hat Dein Vater?

- Hauptschule Realschule Gymnasium Sonderschule
- Sonstiges: _____ Ich weiß es nicht.

7a) Welchen Beruf übt Deine Mutter (bzw. weibliche Erziehungsperson) aus?

7b) Welchen Beruf übt Dein Vater (bzw. männliche Erziehungsperson) aus?

8) Hast Du zu Hause Zugang zum Internet?

Ja

Nein

9) Wie oft nutzt Du folgende Internetanwendungen?

	sehr oft	oft	manchmal	selten	nie	kenne ich nicht
Social Networking Sites (z.B. <i>MySpace</i> , <i>SchülerVZ</i> , <i>StudiVZ</i>)						
Bilder online zur Verfügung stellen (z.B. auf <i>Flickr</i>)						
Einen eigenen Weblog führen						
Weblogs anderer lesen						
An einer eigenen Homepage arbeiten						
In Wikis lesen (z.B. in <i>Wikipedia</i>)						
In Wikis schreiben (z.B. in <i>Wikipedia</i>)						
Online-Radio hören (z.B. <i>Last.fm</i> ; <i>Emap.fm</i> , <i>Surfmusik.de</i>)						
Eigene Videos online stellen (z.B. auf <i>YouTube</i> , <i>MyVideo</i> , <i>Vodcasts</i>)						
Videos ansehen bzw. downloaden (z.B. von <i>YouTube</i> , <i>MyVideo</i> , <i>Vodcasts</i>)						
Eigene Audiobeiträge online zur Verfügung stellen (z.B. Podcasts)						
Audiobeiträge anhören bzw. downloaden (z.B. Podcasts)						
Online-Spiele (Single Modus)						
Online-Spiele (Multiplayer Modus)						
Chatten						
Instant Messaging (z.B. <i>MSN</i> , <i>ICQ</i> , <i>AOL</i> , <i>Skype</i>)						
Übers Internet telefonieren (z.B. mit <i>Skype</i> oder VOIP)						
An Foren/Boards teilnehmen						
Einkaufen, Stöbern (z.B. auf <i>eBay</i> , <i>Amazon</i>)						
Dinge Verkaufen (z.B. auf <i>eBay</i>)						
Sich in virtuellen Welten bewegen (z.B. <i>Second Life</i>)						

Anhang A2: Leitfäden für die Gruppendiskussionen und Einzelinterviews

Die Leitfäden wurden in der Art ihrer Ansprache auf die jeweiligen Altersgruppen zugeschnitten.

1 Leitfaden für die Gruppendiskussionen

Bei den Gruppendiskussionen ist darauf zu achten, ob die Proband(inn)en miteinander befreundet sind, zudem ist eine altersspezifische Ansprache nötig.

a) Einstiegsszenarien zu Beginn der Gruppendiskussionen:

- ❖ Stellt Euch einmal vor, wie wäre die Welt, wenn es das Internet nicht geben würde?
 - Wie würde Euer Alltag ohne Internet aussehen?
- ❖ Was tust Du, nachdem Du den Computer eingeschaltet hast?

b) allgemeine Mediennutzung:

- ❖ Wie geht Ihr allgemein mit Medien um (TV, Radio etc.)?
 - Welche Rolle spielen Medien in Eurem Alltag?
 - Was ist Euer Lieblingsmedium?
 - Hat die Wahl Eurer Freunde etwas mit Eurer Mediennutzung zu tun?
 - Tauscht Ihr Euch mit Euren Freunden über Medien aus?
- ❖ Welche Rolle spielt das Internet in Eurem Alltag?
 - Welchen Stellenwert hat es im Vergleich zu anderen Medien?
- ❖ Wie nutzt Ihr das Internet / von wo greift Ihr auf das Internet zu?
 - Nutzt Ihr das Internet auch über das Handy?
 - Wenn ja, welche Vorteile hat das?
 - Wenn nein, warum nicht?

c) Internetnutzung / Nutzung von Social Web-Anwendungen:

- ❖ Wenn Ihr ins Internet geht, was macht Ihr da so?
 - Wozu braucht Ihr das Internet?
 - Was ist für Euch das Wichtigste im Internet? / Welche Funktionen stehen für Euch dabei im Vordergrund?
 - Was sind Eure Lieblingsseiten im Internet?
- ❖ Wie sieht das aus, wenn es um Kontakte zu Freunden geht? Welche Rolle spielt da das Internet für Euch? Gezielt nachfragen (wenn nicht schon beantwortet)
- ❖ Wenn Ihr etwas wissen wollt, was tut Ihr dann? Welche Rolle spielt da das Internet für Euch?
- ❖ Zeigt Ihr Euch anderen im Internet? Wie macht Ihr das? Wollt Ihr da erkennbar sein? Oder gerade nicht, d.h. stellt Ihr Euch da als jemand Anderer vor? Oder geht Ihr auch anonym vor?
- ❖ Wie findet Ihr das, wenn sich jemand im Internet nicht zu erkennen gibt und anonym bleibt?
- ❖ Hat sich für Euch im Internet in den letzten Jahren etwas verändert?

- ❖ Könnt Ihr Euch noch an die Zeit erinnern, als es solche Seiten wie *YouTube* oder *SchülerVZ/StudiVZ* noch nicht gab?
 - Was habt Ihr damals im Internet gemacht?
 - Was war anders als heute?
- ❖ Habt Ihr schon einmal was von Social Web gehört? (*Frage auf Probanden anpassen.*)
 - Was glaubt Ihr verbirgt sich dahinter?

d) Nutzung von Netzwerkplattformen

- ❖ Ihr nutzt doch *SchülerVZ/StudiVZ*: Was waren die Gründe für Euch, Euch da anzumelden? (*Hinweis für Interviewer eingehen auf Gruppenzwang etc.*)
- ❖ Könntet Ihr Euch einen Alltag ohne *SchülerVZ/StudiVZ* vorstellen? / Was wäre dann anders?
- ❖ Was findet Ihr am besten an *SchülerVZ/StudiVZ*? / Was ist für Euch das Wichtigste?
- ❖ Ist *SchülerVZ/StudiVZ* wichtig, um sich mit Freunden auszutauschen?
- ❖ Ist *SchülerVZ/StudiVZ* wichtig, um sich vor anderen (Schul-/Studienkollegen) präsentieren zu können?
- ❖ Ist *SchülerVZ/StudiVZ* wichtig, um von Freunden erreicht werden zu können?
- ❖ Habt Ihr über *SchülerVZ/StudiVZ* Freunde gefunden?
- ❖ Welche Rolle spielen für Euch Einladungen von Freunden oder Bekannten?
 - Welche Bedeutung hat es, wenn Ihr da ablehnt oder annehmt?
 - Wann sprecht Ihr selbst, solche Einladungen aus?
- ❖ Was bedeutet für Euch in diesem Kontext „Freundschaft“? (*Anm. für Interviewer: Eingehen auf Ernsthaftigkeit der Beziehungen / Qualität von Freundschaften / Verlässlichkeit*)
 - Bedeutet es etwas, viele Freunde auf einer Plattform zu haben?
 - Hat es für Euch eine Bedeutung, z.B. bei einer Person unter den fünf besten Freunden zu stehen?
 - Hat es für Euch eine Bedeutung, dies auch auf der Plattform öffentlich zu machen, allen zu zeigen?
 - Wie sieht das denn mit Freundschaftslisten von Prominenten aus? Was bedeutet es da, auf einer Fanliste zu stehen?
- ❖ Wenn Ihr Euch über *SchülerVZ/StudiVZ* austauscht, wie ist das für Euch: Ist das eher als ob Ihr Euch im Wohnzimmer unterhalten würdet, oder auf einem Marktplatz, auf dem Schulhof ...
- ❖ Habt Ihr mehrere Profile in *SchülerVZ/StudiVZ*?
 - Wir findet Ihr das, wenn man mehrere Profile hat? (*Anm. für Interviewer: ethische Diskussion*)
- ❖ Gibt es da auch etwas, das Ihr in *SchülerVZ/StudiVZ* nicht so gut findet? (*Anm. für Interviewer: Eventuell sensibel auf Themen wie Cyberbullying; HappySlapping; Problembewusstsein/Schamgrenzen eingehen*)
 - Würdet Ihr daran gerne etwas ändern?

- ❖ Kennt Ihr auch andere ähnliche Seiten wie *SchülerVZ/StudiVZ* (z.B. *MySpace*, *Xing* etc.)?
 - Nutzt Ihr diese Seiten auch?
 - Was ist daran anders als in *SchülerVZ/StudiVZ*?

e) Nutzung anderer Social Web-Angebote:

- ❖ Kennt Ihr *YouTube*?
 - Nutzt Ihr *YouTube*?
 - Was macht Ihr in *YouTube* (Videos anschauen, selber Videos hinaufladen, Videos bewerten)?
 - Nutzt Ihr *YouTube* gemeinsam mit Freunden?
 - Redet Ihr mit Freunden über Videos, die Ihr auf *YouTube* entdeckt habt?
 - Bewertet Ihr Videos auf *YouTube*?
 - Was gefällt Euch an *YouTube*?
 - Gibt es auch etwas, das Euch an *YouTube* stört (z.B. Inhalte mancher Videos)?
- ❖ Habt Ihr schon einmal ein eigenes Video gemacht und auf *YouTube* gestellt?
 - Wenn nein, könntet Ihr Euch vorstellen, einmal ein Video hinaufzuladen?
Was wäre das für ein Video (von Euch selbst, von anderen Personen)?
 - Wenn ja, was war das für ein Video? / Was war der Inhalt des Videos?
Wer war in diesem Video zu sehen (Ihr selbst, bekannte/fremde Personen)?
Was war Euch an dem Video wichtig (für Euch selbst, in Bezug auf andere)?
Wofür war Euch das Video wichtig / was wolltet Ihr damit erreichen?
Habt Ihr Eure Freunde auf dieses Video hingewiesen? / Haben Eure Freunde das bewertet?
Wurde Euer Video von anderen bewertet? / Wie fandet Ihr das?
- ❖ Kennt Ihr noch andere Internetseiten, wo man Inhalte (z.B. Videos, Bilder, Audio-Files, Podcasts) selber hinaufladen kann?
 - Welche anderen ähnlichen Internetseiten nutzt Ihr?
 - Was ist das Tolle an diesen Internetseiten?
 - Was macht Ihr auf diesen Internetseiten? / Wozu nutzt Ihr die?
 - Tauscht Ihr Euch mit Freunden über solche Seiten aus?
- ❖ Kennt Ihr *Wikipedia*?
 - Habt Ihr schon einmal *Wikipedia* genutzt?
 - Wozu nutzt Ihr *Wikipedia*?
 - Kann man den Informationen in *Wikipedia* vertrauen?
 - Habt Ihr schon einmal selber etwas in *Wikipedia* geschrieben?
- ❖ Kennt Ihr auch andere Seiten, die so ähnlich sind wie *Wikipedia*?
 - Habt Ihr diese Seiten schon einmal genutzt?
 - Habt Ihr schon einmal etwas auf so eine Seite geschrieben?

- ❖ Ihr kennt sicher Blogs, geht Ihr ab und zu auf solche Internetseiten?
 - Was gefällt Euch da?
 - Habt Ihr schon einmal etwas in einem Blog gepostet?
 - Hat jemand von Euch einen eigenen Blog?
 - Wenn ja, was macht Ihr da so alles in Eurem Blog?
 - Was ist für Euch das Wichtigste in Eurem Blog?

Nutzung von Online-Spielen:

- ❖ Welche Online-Spiele kennt Ihr?
- ❖ Nutzt Ihr auch Online-Spiele?
 - Was spielt Ihr denn für Spiele?
 - Was ist das Besondere an diesen Spielen?
 - Was ist Euch bei diesen Spielen wichtig?
- ❖ Spielt Ihr diese Spiele alleine oder mit Freunden?
 - Habt Ihr über diese Spiele virtuelle Freunde gewonnen?
 - Spielen Deine realen Freunde auch dieses Spiel?
- ❖ Wart Ihr schon einmal auf einer LAN-Party?
 - Wie findet ihr solche LAN-Parties?

Safer Internet:

- ❖ Wie seht Ihr das, kann man Informationen aus dem Internet trauen?
 - Woran sieht man Eurer Meinung nach, ob man einer Information aus dem Internet vertrauen kann?
- ❖ Wie ist das so mit den Informationen, die im Internet stehen, wisst Ihr, dass diese von allen Menschen gesehen werden können? (*Anm. für Interviewer: Diesen Punkt besonders an das Alter der Probanden anpassen*)
 - Wisst Ihr auch, dass alles, was im Internet steht, für immer online bleiben und von jedem gefunden werden kann?
- ❖ Wenn man sich etwas aus dem Internet holt (z.B. Text oder Foto), darf man das dann weiterverwenden? / Oder muss man sagen, wo man es her hat? (*Anm. für Interviewer: Diesen Punkt besonders an das Alter der Probanden anpassen*)
 - Gehört das, was im Internet steht, jedem?
- ❖ Welchen Rat würdet Ihr einem Jüngeren geben, wenn er sich im Internet bewegen will:
 - Was sollte er/sie können?
 - Was sollte er/sie unbedingt wissen bzw. beachten?
 - Wo kann er/sie Tipps bekommen?

Rolle von Social Web-Anwendungen in Schulen (Unterricht)/Jugendzentren:

- ❖ Werden Angebote wie SchülerVZ, YouTube, Wikipedia oder Weblogs in der Schule/im Jugendzentrum thematisiert? *(Anm. für Interviewer: An das Alter der Probanden anpassen)*
 - Sollte dies Eurer Meinung nach in der Schule/in Jugendzentren Thema sein?
- ❖ Werden solche Angebote in der Schule/im Jugendzentrum geblockt?
Findet Ihr das okay? *(Anm. für Interviewer: An das Alter der Probanden anpassen)*

Abschluss:

- ❖ Was glaubt Ihr, wie wird sich das Internet in Zukunft entwickeln?
 - Was wird in fünf bis zehn Jahren alles möglich sein?
 - Was würdet Ihr Euch wünschen?

2 Leitfaden-/Einzelinterviews

a) Allgemeine Mediennutzung:

Jetzt haben wir ja schon in der Gruppe viel übers Internet diskutiert, nun möchte ich noch gern etwas mehr darüber erfahren, wie Du selbst dazu stehst.

- ❖ Wenn Du auf eine einsame Insel fahren würdest und nur drei Dinge mitnehmen dürftest, was wäre das (nachfragen im Hinblick auf Medien)?
- ❖ Was ist für Dich das wichtigste Medium, was nutzt Du am häufigsten?
 - Warum nutzt Du dieses Medium am häufigsten?
- ❖ Welchen Stellenwert hat für Dich das Fernsehen?
 - Welche Bedeutung hat es für Dich im Kontext anderer Medien?
- ❖ Welchen Stellenwert hat für Dich das Radiohören?
 - Welche Bedeutung hat es für Dich im Kontext anderer Medien?
- ❖ Welchen Stellenwert hat für Dich das Lesen?
 - Welche Bedeutung hat es für Dich im Kontext anderer Medien?
- ❖ Welchen Stellenwert hat für Dich die Computernutzung im Allgemeinen?
 - Welche Bedeutung hat sie für Dich im Kontext anderer Medien?

b) Internetnutzung

Dieser Fragenblock überschneidet sich zum Teil mit jenem aus dem Leitfaden für die Gruppendiskussionen. Ziel ist es hierbei, an die Äußerungen der Probanden in den Gruppendiskussionen anzuschließen (personenspezifische Nachfrage).

- ❖ Was hältst Du allgemein vom Internet?
- ❖ Was machst Du am häufigsten, wenn Du im Internet bist?
- ❖ In welchen Situationen nutzt Du das Internet (Anm. für Interviewer: nachfragen im Bezug auf emotionale Befindlichkeiten ...)?
- ❖ Wozu nutzt Du das Internet?
- ❖ Was sind Deine Lieblingsseiten im Internet?
- ❖ Welche Rolle spielt für Dich das Internet, wenn es um Kontakte zu Freunden geht?
- ❖ Wenn Du etwas wissen willst, was tust Du dann? Welche Rolle spielt da das Internet für Dich?
- ❖ Zeigst Du Dich anderen im Internet?
 - Wie machst Du das?
 - Willst Du da erkennbar sein? Oder gerade nicht, d.h. stellst Du Dich da als jemand Anderer vor oder gehst Du anonym vor?
- ❖ Wie findest Du das, wenn sich jemand im Internet nicht zu erkennen gibt und anonym bleibt?
- ❖ Hat sich für Dich im Internet in den letzten Jahren etwas verändert?

- ❖ Kannst Du Dich noch an die Zeit erinnern, als es solche Seiten wie *YouTube* oder *SchülerVZ/StudiVZ* noch nicht gab?
 - Was hast Du damals im Internet gemacht?
 - Was war anders als heute?
- ❖ Hast Du schon einmal was von Social Web/Web 2.0 gehört? (*Frage auf Probanden anpassen.*)
 - Was glaubst Du verbirgt sich dahinter?

c) Nutzung von Netzwerkplattformen

Dieser Fragenblock überschneidet sich mit jenem aus dem Leitfaden für die Gruppendiskussionen. Ziel ist es hierbei, an die Äußerungen der Probanden in den Gruppendiskussionen anzuschließen (personenspezifische Nachfrage).

- ❖ Du nutzt doch *SchülerVZ/StudiVZ*: Was waren die Gründe für Dich, sich da anzumelden? (*Hinweis für Interviewer eingehen auf Gruppenzwang etc.*)
- ❖ Könntest Du Dir einen Alltag ohne *SchülerVZ/StudiVZ* vorstellen? / Was wäre dann anders?
- ❖ Was findest Du am besten an *SchülerVZ/StudiVZ*? / Was ist für Dich das Wichtigste?
- ❖ Ist *SchülerVZ/StudiVZ* wichtig, um sich mit Freunden auszutauschen?
- ❖ Ist *SchülerVZ/StudiVZ* wichtig, um sich vor anderen (Schul-/Studienkollegen) präsentieren zu können?
- ❖ Ist *SchülerVZ/StudiVZ* wichtig, um von Freunden erreicht werden zu können?
- ❖ Hast Du über *SchülerVZ/StudiVZ* Freunde gefunden?
- ❖ Welche Rolle spielen für Dich Einladungen von Freunden oder Bekannten?
 - Welche Bedeutung hat es, wenn Du da ablehnst oder annimmst?
 - Wann sprichst Du selbst solche Einladungen aus?
- ❖ Was bedeutet für Dich in diesem Kontext „Freundschaft“? (*Anm. für Interviewer: Eingehen auf Ernsthaftigkeit der Beziehungen / Qualität von Freundschaften / Verlässlichkeit*)
 - Bedeutet es etwas, viele Freunde auf einer Plattform zu haben?
 - Hat es für Dich eine Bedeutung, z.B. bei einer Person unter den fünf besten Freunden zu stehen?
 - Hat es für Dich eine Bedeutung, dies auch auf einer Plattform öffentlich zu machen und allen zu zeigen?
- ❖ Wenn Du Dich mit Freunden über *SchülerVZ/StudiVZ* austauschst, wie ist das für Dich: Ist das eher als ob Du Dich im Wohnzimmer unterhalten würdest, oder eher auf einem Marktplatz, auf dem Schulhof ...
- ❖ Hast Du mehrere Profile in *SchülerVZ/StudiVZ*?
 - Wir findest Du das, wenn man mehrere Profile hat? (*Anm. für Interviewer: ethische Diskussion*)
- ❖ Gibt es da auch etwas, das Du in *SchülerVZ/StudiVZ* nicht so gut findest? (*Anm. für Interviewer: Eventuell sensibel auf Themen wie Cyberbullying; HappySlapping; Problembewusstsein/Schamgrenzen eingehen*)
 - Würdest Du daran gerne etwas ändern?

- ❖ Kennst Du auch andere ähnliche Seiten wie *SchülerVZ/StudiVZ* (z.B. MySpace, Xing etc.)?
 - Nutzt Du diese Seiten auch? / Welche Seiten?
 - Was ist daran anders als in *SchülerVZ/StudiVZ*?

d) Nutzung anderer Social Web-Angebote:

Dieser Fragenblock überschneidet sich mit jenem aus dem Leitfaden für die Gruppendiskussionen. Ziel ist es hierbei, an die Äußerungen der Probanden in den Gruppendiskussionen anzuschließen (personenspezifische Nachfrage).

- ❖ Nutzt Du *YouTube*?
 - Was machst Du in *YouTube* (Videos anschauen, selber Videos hinaufladen, Videos bewerten)?
 - Nutzt Du *YouTube* gemeinsam mit Freunden?
 - Redest Du mit Freunden über Videos, die Ihr auf *YouTube* entdeckt habt?
 - Bewertest Du Videos auf *YouTube*?
 - Was gefällt Dir an *YouTube*?
 - Gibt es auch etwas, das Dich an *YouTube* stört (z.B. Inhalte mancher Videos)?
- ❖ Hast Du schon einmal ein eigenes Video gemacht und auf *YouTube* gestellt?
 - Wenn nein, könntest Du Dir vorstellen, einmal ein Video hinaufzuladen?
Was wäre das für ein Video (von Dir selbst, von anderen Personen)?
 - Wenn ja, was war das für ein Video? / Was war der Inhalt des Videos?
Wer war in diesem Video zu sehen (Ihr selbst, bekannte/fremde Personen)?
Was war Dir an dem Video wichtig (für Dich selbst, in Bezug auf andere)?
Wofür war Dir das Video wichtig / was wolltest Du damit erreichen?
Hast Du Deine Freunde auf dieses Video hingewiesen? / Haben Deine Freunde das bewertet?
Wurde Dein Video von anderen bewertet? / Wie fandest Du das?
- ❖ Nutzt Du noch andere Internetseiten, wo man Inhalte (z.B. Videos, Bilder, Audio-Files, Podcasts) selber hinaufladen kann?
 - Welche anderen ähnlichen Internetseiten nutzt Du?
 - Was ist das Tolle an diesen Internetseiten?
 - Was machst Du auf diesen Internetseiten? / Wozu nutzt Du die?
 - Tauscht Du Dich mit Freunden über solche Seiten aus?
- ❖ Kennst Du *Wikipedia*?
 - Hast Du schon einmal *Wikipedia* genutzt?
 - Wozu nutzt Du *Wikipedia*?
 - Kann man den Informationen in *Wikipedia* vertrauen?
 - Hast Du schon einmal selber etwas in *Wikipedia* geschrieben?

- ❖ Kennst Du auch andere Seiten, die so ähnlich sind wie *Wikipedia*?
 - Hast Du diese Seiten schon einmal genutzt?
 - Hast Du schon einmal etwas auf so eine Seite geschrieben?
- ❖ Schaust Du Dir auch manchmal Blogs an?
 - Was gefällt Dir da?
 - Hast Du schon einmal etwas in einem Blog gepostet?
- ❖ Hast Du einen eigenen Blog?
 - Wenn ja, was machst Du alles in Deinem Blog?
 - Was ist für Dich das Wichtigste in Deinem Blog?

e) Nutzung von Online-Spielen:

Dieser Fragenblock überschneidet sich mit jenem aus dem Leitfaden für die Gruppendiskussionen. Ziel ist es hierbei, an die Äußerungen der Probanden in den Gruppendiskussionen anzuschließen (personenspezifische Nachfrage).

- ❖ Nutzt Du auch Online-Spiele?
 - Was spielst Du denn für Spiele?
 - Was ist das Besondere an diesen Spielen?
 - Was Dir bei diesen Spielen wichtig?
- ❖ Spielst Du diese Spiele alleine oder mit Freunden?
 - Hast Du über diese Spiele virtuelle Freunde gewonnen?
 - Spielen Deine realen Freunde auch dieses Spiel?
- ❖ Warst Du schon einmal auf einer LAN-Party?
 - Wie findest Du solche LAN-Parties?

f) Safer Internet:

Dieser Fragenblock überschneidet sich mit jenem aus dem Leitfaden für die Gruppendiskussionen. Ziel ist es hierbei, an die Äußerungen der Probanden in den Gruppendiskussionen anzuschließen (personenspezifische Nachfrage).

- ❖ Wie siehst Du das, kann man Informationen aus dem Internet trauen?
 - Woran sieht man Deiner Meinung nach, ob man einer Information aus dem Internet vertrauen kann?
- ❖ Wie ist das so mit den Informationen, die im Internet stehen, weißt Du, dass diese von allen Menschen gesehen werden können? (*Anm. für Interviewer: Diesen Punkt besonders an das Alter der Probanden anpassen*)
 - Weißt Du auch, dass alles, was im Internet steht, für immer online bleiben und von jedem gefunden werden kann?
- ❖ Wenn man sich etwas aus dem Internet holt (z.B. Text oder Foto), darf man das dann weiterverwenden? / Oder muss man sagen, wo man es her hat? (*Anm. für Interviewer: Diesen Punkt besonders an das Alter der Probanden anpassen*)
 - Gehört das, was im Internet steht, jedem?

g) Medienerziehung (nur bei jüngeren Probanden):

- ❖ Gibt es bei Euch zu Hause besondere Regeln für den Medienumgang / die Internetnutzung?
- ❖ Sprechen Deine Eltern Dich darauf an, was Du so im Internet machst? / Sprichst Du von Dir aus mit Deinen Eltern oder anderen Personen darüber?

h) Fragen zur Lebenssituation (altersmäßig differenzieren):

Tagesablauf / Freizeitbeschäftigungen:

- ❖ Beschreibe doch einmal, wie ein typischer Tag bei Dir so aussieht?
- ❖ Was machst Du speziell in Deiner Freizeit (*Hobbys, Vereine, lieber alleine oder mit anderen zusammen etc.*)?

Wohnsituation

- ❖ Wie wohnst Du (*Wohnung/Haus, eigenes Zimmer etc.*)?
- ❖ Bist Du mit Deiner Wohnsituation zufrieden? / Fühlst Du Dich zu Hause wohl?

Freunde / Peers:

- ❖ Wie groß ist ungefähr Dein Freundeskreis?
- ❖ Habt Ihr eine feste Clique?
 - Wie viel seid Ihr da?
- ❖ Sind Deine Freunde/Freundinnen gleich alt wie Du, oder eher älter oder eher jünger?
- ❖ Hast Du einen besten Freund/eine beste Freundin?
- ❖ Was machst Du so, wenn Du Dich mit Deinen Freunden/Freundinnen triffst?
- ❖ Kannst Du mit Deinen Freunden/Freundinnen über Probleme reden? Wenn ja, was sind das für Themen, über die Ihr dann sprecht?
- ❖ Hast Du eine feste Freundin/einen festen Freund (Partner/Partnerin)? Wenn nein, hast Du schon einmal einen Freund/eine Freundin gehabt?
- ❖ Kannst Du mit ihm/ihr über Deine Probleme reden? Wenn ja, was sind/waren das dann für Themen?

Familie

- ❖ Aus welchen Mitgliedern setzt sich Deine Familie zusammen?
- ❖ Versuche doch einmal Dein Verhältnis zu den einzelnen Familienmitgliedern zu beschreiben (*Ausführen lassen! Wo liegen Probleme/Konflikte*)?
- ❖ Kannst Du in Deiner Familie über Deine Probleme reden? Schule / Lehre / Uni etc.
- ❖ Gehst Du gerne in die Schule / Uni / zur Lehre?
- ❖ Wie ist Dein Verhältnis zu anderen Schüler(innen) bzw. Kommilitonen und Kommilitoninnen/Kolleg(innen)?
- ❖ Wie ist Dein Verhältnis zu den Lehrer(innen) bzw. den Dozenten / Vorgesetzten?

Anhang A3: Codesystem

Allgemeiner Medienumgang

- Sonstiges
- Computer/Laptop allgemein
 - Sonstiges
 - Bewertung im eigenen Medienmenü
 - Bewertung allgemein
 - Intensität
 - Grund/Nutzungssituation
- Spielkonsole/PC-Spiele
 - Sonstiges
 - Bewertung im eigenen Medienmenü
 - Bewertung allgemein
 - Intensität
 - Grund/Nutzungssituation
- Handy - Telefonieren
 - Bewertung im eigenen Medienmenü
 - Bewertung allgemein
 - Nutzungszeiten
 - Nutzungsdauer
 - Nutzungsorte
 - Nutzungsmotive/Funktionen
 - Sonstiges
 - Intensität
 - Grund/Nutzungssituation
- Handy-SMS/MMS/Email
 - Bewertung im eigenen Medienmenü
 - Bewertung allgemein
 - Nutzungszeiten
 - Nutzungsdauer
 - Nutzungsorte
 - Nutzungsmotive/Funktionen
 - Sonstiges
 - Intensität
 - Grund/Nutzungssituation
- Fernsehen
 - Bewertung im eigenen Medienmenü
 - Bewertung allgemein
 - Sonstiges
 - Grund/Nutzungssituation
 - Intensität
- Zeitung/Zeitschriften
 - Bewertung im eigenen Medienmenü
 - Bewertung allgemein
 - Sonstiges
 - Grund/Nutzungssituation
 - Intensität

Audiofiles

- Sonstiges
- Bewertung im eigenen Medienmenü
- Bewertung allgemein
- Grund/Nutzungssituation
- Intensität

Radio

- Bewertung im eigenen Medienmenü
- Bewertung allgemein
- Sonstiges
- Intensität
- Grund/Nutzungssituation

Bücher

- Bewertung im eigenen Medienmenü
- Bewertung allgemein
- Sonstiges
- Grund/Nutzungssituation
- Intensität

Lebenssituation

- Wohnumgebung
- Umfeld zu Hause/Familie
- Freizeitbeschäftigung
- Partnerschaft
- Freundeskreis/Clique
- Schule/Lehre/Beruf

Aktionen Einschalten Computer

- Sonstiges
- Gestartete Programme

Internet allgemein

- Sonstiges
- Bewertung allgemein
- Bewertung im eigenen Medienmenü
- Nutzungsmotive
 - Für andere
 - Für einen selbst
- Stellenwert im Alltag
- Nutzungssituationen
- Intensität
- Nutzungsort
- Nutzungszeit
- Internetzugang
 - Schule
 - Anderswo
 - Zuhause
- Liebungsseiten

Bekanntheit Begriff Social Web/Web 2.0

Ja, dann Erklärung

Nein

Wahrgenommene Unterschiede Internet/ Social Web

Nutzung von Social Web-Angeboten

Netzwerkplattformen

Allgemeine Bewertung

Zugeschriebene Funktion

Partizipation

Kommunikation

Unterhaltung/Zeitvertreib

Herstellung von Stimmungen

Herstellung eigener Welt

Herstellung/Pflege soz. Kontakte

Alltagsgestaltung

Information

Meinungsbildung

Aufbau/Festigung soz. Status

Sonstiges

Motive aktiver Produktion

Entdeckt werden

Neugier/Neues erfahren

Experimentierfreudigkeit

Selbstdarstellung

Wahrnehmung als Experte

Meinungäußerung

Bewertung durch andere

Subkultur/Szene

Aufbau/Festigung soz. Status

Sonstiges

Lebensweltliche Hintergründe

Musikplattformen

Allgemeine Bewertung

Zugeschriebene Funktion

Kommunikation

Partizipation

Unterhaltung/Zeitvertreib

Herstellung von Stimmungen

Herstellung eigener Welt

Herstellung/Pflege soz. Kontakte

Alltagsgestaltung

Information

Meinungsbildung

Aufbau/Festigung soz. Status

Sonstiges

Motive aktiver Produktion

Entdeckt werden

Neugier/Neues erfahren

Experimentierfreudigkeit

Selbstdarstellung

Wahrnehmung als Experte

Meinungäußerung

Bewertung durch andere

Subkultur/Szene

Aufbau/Festigung soz. Status

Sonstiges

Lebensweltliche Hintergründe

Videoplattformen

Allgemeine Bewertung

Zugeschriebene Funktion

Kommunikation

Partizipation

Unterhaltung/Zeitvertreib

Herstellung von Stimmungen

Herstellung eigener Welt

Herstellung/Pflege soz. Kontakte

Alltagsgestaltung

Information

Meinungsbildung

Aufbau/Festigung soz. Status

Sonstiges

Motive aktiver Produktion

Entdeckt werden

Neugier/Neues erfahren

Experimentierfreudigkeit

Selbstdarstellung

Wahrnehmung als Experte

Meinungäußerung

Bewertung durch andere

Subkultur/Szene

Aufbau/Festigung soz. Status

Sonstiges

Lebensweltliche Hintergründe

Fotoplattformen

Allgemeine Bewertung

Zugeschriebene Funktion

Kommunikation

Partizipation

Unterhaltung/Zeitvertreib

Herstellung von Stimmungen

Herstellung eigener Welt

Herstellung/Pflege soz. Kontakte

Alltagsgestaltung

Information

Meinungsbildung

Aufbau/Festigung soz. Status

- Sonstiges
- Motive aktiver Produktion
- Entdeckt werden
- Neugier/Neues erfahren
- Experimentierfreudigkeit
- Selbstdarstellung
- Wahrnehmung als Experte
- Meinungsäußerung
- Bewertung durch andere
- Subkultur/Szene
- Aufbau/Festigung soz. Status
- Sonstiges
- Lebensweltliche Hintergründe

Wikis

- Allgemeine Bewertung
- Wikipedia
- Zugeschriebene Funktion
- Partizipation
- Kommunikation
- Unterhaltung/Zeitvertreib
- Herstellung von Stimmungen
- Herstellung eigener Welt
- Alltagsgestaltung
- Information
- Meinungsbildung
- Aufbau/Festigung soz. Status
- Sonstiges
- Motive aktiver Produktion
- Entdeckt werden
- Neugier/Neues erfahren
- Experimentierfreudigkeit
- Selbstdarstellung
- Wahrnehmung als Experte
- Meinungsäußerung
- Bewertung durch andere
- Subkultur/Szene
- Aufbau/Festigung soz. Status
- Sonstiges
- Lebensweltliche Hintergründe

Weblogs

- Allgemeine Bewertung
- Zugeschriebene Funktion
- Kommunikation
- Partizipation
- Unterhaltung/Zeitvertreib
- Herstellung von Stimmungen
- Herstellung eigener Welt
- Herstellung/Pflege soz. Kontakte
- Alltagsgestaltung

- Information
- Meinungsbildung
- Aufbau/Festigung soz. Status
- Sonstiges
- Motive aktiver Produktion
- Entdeckt werden
- Neugier/Neues erfahren
- Experimentierfreudigkeit
- Selbstdarstellung
- Wahrnehmung als Experte
- Meinungsäußerung
- Bewertung durch andere
- Subkultur/Szene
- Aufbau/Festigung soz. Status
- Sonstiges
- Lebensweltliche Hintergründe

Instant Messaging

- Allgemeine Bewertung
- Zugeschriebene Funktion
- Partizipation
- Kommunikation
- Unterhaltung/Zeitvertreib
- Herstellung von Stimmungen
- Herstellung eigener Welt
- Herstellung/Pflege soz. Kontakte
- Alltagsgestaltung
- Information
- Meinungsbildung
- Aufbau/Festigung soz. Status
- Sonstiges
- Nutzungsmotive
- Neugier/Neues erfahren
- Experimentierfreudigkeit
- Selbstdarstellung
- Meinungsäußerung
- Aufbau/Festigung soz. Kontakte
- Sonstiges
- Lebensweltliche Hintergründe

Nutzung anderer Internetangebote

Onlineradios

- Allgemeine Bewertung
- Zugeschriebene Funktion
- Partizipation
- Kommunikation
- Unterhaltung/Zeitvertreib
- Herstellung von Stimmungen
- Herstellung eigener Welt
- Alltagsgestaltung
- Information

Meinungsbildung	Alltagsgestaltung
Aufbau/Festigung soz. Status	Information
Sonstiges	Meinungsbildung
Motive aktiver Produktion	Aufbau/Festigung soz. Status
Entdeckt werden	Sonstiges
Neugier/Neues erfahren	Nutzungsmotive
Experimentierfreudigkeit	Neugier/Neues erfahren
Selbstdarstellung	Experimentierfreudigkeit
Wahrnehmung als Experte	Selbstdarstellung
Meinungsäußerung	Meinungsäußerung
Bewertung durch andere	Aufbau/Festigung soz. Status
Subkultur/Szene	Sonstiges
Aufbau/Festigung soz. Status	Lebensweltliche Hintergründe
Sonstiges	
Lebensweltliche Hintergründe	Chats
Virtuelle Welt/Second Life	Allgemeine Bewertung
Allgemeine Bewertung	Zugeschriebene Funktion
Zugeschriebene Funktion	Partizipation
Kommunikation	Kommunikation
Partizipation	Unterhaltung/Zeitvertrieb
Unterhaltung/Zeitvertrieb	Herstellung von Stimmungen
Herstellung von Stimmungen	Herstellung eigener Welt
Herstellung eigener Welt	Herstellung/Pflege soz. Kontakte
Herstellung/Pflege soz. Kontakte	Alltagsgestaltung
Alltagsgestaltung	Information
Information	Meinungsbildung
Meinungsbildung	Aufbau/Festigung soz. Status
Aufbau/Festigung soz. Status	Sonstiges
Sonstiges	Motive aktiver Produktion
Motive aktiver Produktion	Entdeckt werden
Entdeckt werden	Neugier/Neues erfahren
Neugier/Neues erfahren	Experimentierfreudigkeit
Experimentierfreudigkeit	Selbstdarstellung
Selbstdarstellung	Wahrnehmung als Experte
Wahrnehmung als Experte	Meinungsäußerung
Meinungsäußerung	Bewertung durch andere
Bewertung durch andere	Subkultur/Szene
Subkultur/Szene	Aufbau/Festigung soz. Status
Aufbau/Festigung soz. Status	Sonstiges
Sonstiges	Lebensweltliche Hintergründe
Lebensweltliche Hintergründe	Eigene Homepage
E-Mail	Allgemeine Bewertung
Allgemeine Bewertung	Zugeschriebene Funktion
Zugeschriebene Funktionen	Partizipation
Partizipation	Kommunikation
Kommunikation	Unterhaltung/Zeitvertrieb
Unterhaltung/Zeitvertrieb	Herstellung von Stimmungen
Herstellung von Stimmungen	Herstellung eigener Welt
Herstellung/Pflege soz. Kontakte	Herstellung/Pflege soz. Kontakte
	Alltagsgestaltung

Information	Herstellung/Pflege soz. Kontakte
Meinungsbildung	Alltagsgestaltung
Aufbau/Festigung soz. Status	Information
Sonstiges	Meinungsbildung
Motive aktiver Produktion	Aufbau/Festigung soz. Status
Entdeckt werden	Sonstiges
Neugier/Neues erfahren	Nutzungsmotive
Experimentierfreudigkeit	Neugier/Neues erfahren
Selbstdarstellung	Selbstdarstellung
Wahrnehmung als Experte	Aufbau/Festigung soz. Status
Meinungsäußerung	Sonstiges
Bewertung durch andere	Lebensweltliche Hintergründe
Subkultur/Szene	
Aufbau/Festigung soz. Status	Foren/Boards
Sonstiges	Allgemeine Bewertung
Lebensweltliche Hintergründe	Zugeschriebene Funktionen
	Partizipation
Online-Spiele	Kommunikation
Allgemeine Bewertung	Unterhaltung/Zeitvertrieb
Zugeschriebene Funktion	Herstellung von Stimmungen
Kommunikation	Herstellung eigener Welt
Partizipation	Herstellung/Pflege soz. Kontakte
Unterhaltung/Zeitvertrieb	Alltagsgestaltung
Herstellung von Stimmungen	Information
Herstellung eigener Welt	Meinungsbildung
Herstellung/Pflege soz. Kontakte	Aufbau/Festigung soz. Status
Alltagsgestaltung	Sonstiges
Information	Motive aktiver Produktion
Meinungsbildung	Entdeckt werden
Aufbau/Festigung soz. Status	Neugier/Neues erfahren
Sonstiges	Experimentierfreudigkeit
Nutzungsmotive	Selbstdarstellung
Entdeckt werden	Wahrnehmung als Experte
Neugier/Neues erfahren	Meinungsäußerung
Experimentierfreudigkeit	Bewertung durch andere
Selbstdarstellung	Subkultur/Szene
Wahrnehmung als Experte	Aufbau/Festigung soz. Status
Bewertung durch andere	Sonstiges
Subkultur/Szene	Lebensweltliche Hintergründe
Aufbau/Festigung soz. Status	
Sonstiges	Shopping
Lebensweltliche Hintergründe	Allgemeine Bewertung
	Zugeschriebene Funktion
Internettelefonie	Partizipation
Allgemeine Bewertung	Kommunikation
Zugeschriebene Funktion	Unterhaltung/Zeitvertrieb
Partizipation	Herstellung von Stimmungen
Kommunikation	Information
Unterhaltung/Zeitvertrieb	Meinungsbildung
Herstellung von Stimmungen	Aufbau/Festigung soz. Status
Herstellung eigener Welt	Sonstiges

- Motive aktiver Verkauf
 - Entdeckt werden
 - Neugier/Neues erfahren
 - Experimentierfreudigkeit
 - Selbstdarstellung
 - Wahrnehmung als Experte
 - Bewertung durch andere
 - Subkultur/Szene
 - Aufbau/Festigung soz. Status
 - Sonstiges
- Lebensweltliche Hintergründe

Motive der Social Web-Nutzung anderer

- Irreführung
- Unterhaltung/Zeitvertreib
- Selbstdarstellung
- Exhibitionismus
- Lösung von Problemen
- Verständnis für eigene Situation wecken
- Andere aufklären/warnen
- Aufklärung finden
- Allgemeine Informationssuche
- Sonst nicht zugängliche Infos
- Meinungsbildung
- Lebenshilfe
- Erwerb von Gesprächsstoff
- Langeweile
- Gewohnheit
- Zerstreuung
- Sich nicht alleine fühlen
- Erwerb/Sicherung soz. Status
- Rache
- Konfrontation
- Lust an Peinlichkeit
- Finanzielles Interesse
- Information was Bekannte/Freunde tun
- Alltagsgestaltung
- Soz. Kontakte herstellen/fördern
- Freunde finden
- Freundschaften pflegen
- Große Freundeslisten
- Wettbewerb
- Neugier auf Neues
- Experimentierfreude
- Lernen
- Isolation durchbrechen
- Subkulturelle Praxen leben
- Sonstiges

Bewertung von Einzelaspekten

- Beurteilung Kommunikation im Social Web
- Bewertung anonymer Internetnutzung
- Bewertung Nutzung mehrerer Profile
- Motive Anmeldung Social Networking & Instant Messaging
 - Sonstiges
 - Freunde
- Definition von Privatheit
- Internet & Wirklichkeitskonstruktion
 - Internet als verzerrte Wirklichkeit
 - Internet als Abbild von Wirklichkeit
 - Internet als Dorf
 - Internet als bessere Wirklichkeit
 - Internet als Horrorszenario
 - Internet als Theater/Bühne
 - Internet als säkularisierte Kirche
 - Internet als pädagogische Institution
 - Internet als demokratisches Forum
 - Internet als Kinder- und Jugendgefährdung
 - Internet als Marktplatz/Kaufhaus
 - Internet als Ersatz für eigenes Leben
 - Internet als Sucht
- Definition von Freundschaft

Wahrnehmung von Risiken/Herausforderungen

- Für sich selbst
 - Plagiat
 - Vertrauen in Information
 - Irreführung
 - Werbung
 - Preisgabe persönlicher Infos
 - Pornografische Inhalte
 - Gewalthaltige Inhalte
 - Online-Mobbing
 - (unerw.) sexuelle Botschaften
 - Treffen mit Online-Bekanntschäften
 - Online-Einkäufe
 - Sonstiges
- Für andere
 - Plagiat
 - Vertrauen in Information
 - Irreführung
 - Werbung
 - Preisgabe persönlicher Infos
 - Pornografische Inhalte
 - Gewalthaltige Inhalte
 - Online-Mobbing
 - (unerw.) sexuelle Botschaften

Treffen mit Online-Bekanntschäften
Online-Einkäufe
Sonstiges

Erfahrungen mit Risiken/Herausforderungen

Selbst
Vertrauen in Information
Irreführung
Werbung
Plagiat
Bekanntgabe persönlicher Infos
Pornografische Inhalte
Gewalthaltige Inhalte
Online-Mobbing
(unerw.) sexuelle Botschaften
Treffen mit Online-Bekanntschäften
Online-Einkäufe
Sonstiges
Freunde/Bekannte/Familienmitglieder
Vertrauen in Information
Irreführung
Werbung
Plagiat
Preisgabe persönlicher Infos
Pornografische Inhalte
Gewalthaltige Inhalte
Online-Mobbing
(unerw.) sexuelle Botschaften
Treffen mit Online-Bekanntschäften
Online-Einkäufe
Sonstiges

Umgang mit Risiken/Herausforderungen

Hilflosigkeit
Ignorieren
Vermeiden
Zur Unterlassung auffordern
Freunden/Eltern erzählen
Vorsicht bei persönlichen Infos
Offline gehen
Kontakte blocken
Fremde nur mit Freunden treffen
Keine Fremden treffen
Kein Download
Filtersoftware
Keine Online-Einkäufe
Sonstiges

Wahrgenommene Chancen des Internets

Für sich selbst
Kreativität
Identität/Soziale Beziehungen
Lernen
Partizipation
Für andere
Identität/Soziale Beziehungen
Kreativität
Lernen
Partizipation

Zukunftsszenarien

Medienregeln in der Familie

Allgemeine Medienregeln
Zeitliche Beschränkungen
Inhaltliche Beschränkungen
Über Medieninhalte reden
Gemeinsame Mediennutzung
Sonstiges
Internetregeln
Zeitliche Beschränkungen
Inhaltliche Beschränkungen
Über Onlineinhalte reden
Gemeinsame Internetnutzung
Sonstiges

Einsatz Internet in Freizeit-/Bildungseinrichtungen

Schule
Uni/FH
Sonstige Freizeit-/Bildungseinrichtungen

Anhang A4: Fragebogen der Repräsentativbefragung


Burgstraße 3 · 65183 Wiesbaden

Untersuchungs-Nr.

08 5 458

(00) (00) (00)

Thema: Befragung zum Thema Medien und Mediennutzung bei Personen im Alter zwischen 12 und 24 Jahren.

1. Zunächst eine Frage zur Nutzung von Internet und Online-Diensten. Nutzt Du selbst zumindest gelegentlich das Internet, egal ob zu Hause oder am Arbeitsplatz, an der Universität oder Schule oder unterwegs?
- | | | | | | | |
|--|------------|---|---|------|--|---|
| | Ja | 1 | → | () | | 2 |
| | Nein | 2 | → | Ende | | |

2. Unabhängig vom Internet und Online Diensten. Jetzt geht es um Freizeittätigkeiten. Ich nenne Dir jetzt einige Tätigkeiten. Bitte sage mir jeweils, wie oft Du das in Deiner **Freizeit** machst: täglich, mehrmals in der Woche, einmal in 14 Tagen, einmal im Monat, seltener oder nie?

(CATI-Rotation!)

	täglich	mehrmals in der Woche	einmal in der Woche	einmal in 14 Tagen	einmal im Monat	seltener	nie	
Fernsehen, egal ob an einem Fernsehgerät , über das Internet oder über einen anderen Weg	1	2	3	4	5	6	7	()
Radio hören, egal ob an einem Radiogerät, über das Internet oder über einen anderen Weg	1	2	3	4	5	6	7	()
Tageszeitung/Zeitung lesen, egal, ob die gedruckte Zeitung oder im Internet	1	2	3	4	5	6	7	()
Zeitschriften bzw. Magazine lesen	1	2	3	4	5	6	7	()
Online-Spiele spielen, egal ob allein oder mit anderen Internet-Nutzern	1	2	3	4	5	6	7	()
an einer Spielekonsole, egal ob tragbar oder stationär spielen oder am Computer Spiele spielen, ohne ins Internet zu gehen	1	2	3	4	5	6	7	()
Bücher lesen, nicht für die Schule	1	2	3	4	5	6	7	()
einen Computer benutzen bzw. am Computer sitzen	1	2	3	4	5	6	7	()
Internet bzw. Onlinedienste nutzen, z.B. auch Emails, chatten, Instant Messenger, egal ob an einem PC, über Handy oder über einen anderen Weg	1	2	3	4	5	6	7	()
Videokassetten oder DVDs ansehen	1	2	3	4	5	6	7	()
CDs oder Kassetten anhören, egal ob Musik oder anderes	1	2	3	4	5	6	7	()
MP3s hören, egal ob Musik oder anderes	1	2	3	4	5	6	7	()
Sich mit Freunden bzw. Leuten treffen	1	2	3	4	5	6	7	()
Etwas mit der Familie unternehmen	1	2	3	4	5	6	7	()
Ein Handy nutzen	1	2	3	4	5	6	7	()

3a

Nr.	Frage	Antwort	Code	Nächste Frage
-----	-------	---------	------	---------------

- 3a) Jetzt geht es darum, wie viel Zeit Du mit verschiedenen Medien, also Fernsehen, Radio, Internet usw. verbringst. Erst geht es immer um die Tage Montag bis Freitag und anschließend um das Wochenende, also Samstag und Sonntag.

(CATI-Filter: Für alle in Frage 2 „zumindestseltenere“ genutzten Medien fragen.)

Zum ... (CATI-Einspielung: Medien!)

Wenn Du einmal an die Werktage von Montag – Freitag denkst, an denen Du ... (CATI-Einspielung: Medien!) nutzt. Wie

viel Zeit - ich meine in Stunden und Minuten - verbringst Du normalerweise an einem Tag mit ... (CATI-Einspielung:

Medien!)? Falls Du mehrmals am Tag ... (CATI-Einspielung: Medien!) nutzt, zähle bitte alle Zeiten zusammen.

- b) (Direkt fragen)

Und wie ist das am Samstag? Wie viel Zeit verbringst Du normalerweise am Samstag, mit ... (CATI-Einspielung: Medien!)?

- c) (Direkt fragen)

Wie viel Zeit verbringst Du normalerweise am Sonntag, mit ... (CATI-Einspielung: Medien!)?

(CATI-Rotation!)	Werktage Montag - Freitag		Samstag		Sonntag	
Fernsehen, egal ob an einem Fernsehgerät, über das Internet oder über einen anderen Weg	00 <input type="text"/>					
	Stunden	Minuten	Stunden	Minuten	Stunden	Minuten
Radio hören, egal ob an einem Radiogerät, über das Internet oder über einen anderen Weg	00 <input type="text"/>					
	Stunden	Minuten	Stunden	Minuten	Stunden	Minuten
Online-Spiele spielen, egal ob allein oder mit anderen Internet-Nutzern	00 <input type="text"/>					
	Stunden	Minuten	Stunden	Minuten	Stunden	Minuten
an einer Spielekonsole, egal ob tragbar oder stationär spielen oder am Computer Spiele spielen, ohne ins Internet zu gehen	00 <input type="text"/>					
	Stunden	Minuten	Stunden	Minuten	Stunden	Minuten
Internet bzw. Onlinedienste nutzen, z.B. auch e-mails, chatten, Instant Messenger, egal ob an einem PC, über Handy oder über einen anderen Weg	00 <input type="text"/>					
	Stunden	Minuten	Stunden	Minuten	Stunden	Minuten

4. Jetzt geht es um die Medien Fernsehen, Radio, Internet, Zeitungen und Zeitschriften. Ich nenne Dir nun einige Situationen. Bitte sage Du mir jeweils, welches Medium Du da an 1. Stelle nutzen würdest, welches an 2. Stelle und welche Du überhaupt nicht nutzen würdest.

(CATI-Rotation)

	Fernsehen	Radio	Internet	Zeitung	Zeitschrift	(nichts)
Wenn Du Dich informieren möchtest, was in der Welt los ist.	1. Stelle	1	2	3	4	5 6 ()
	2. Stelle	1	2	3	4	5 6 ()
	überhaupt nicht nutzen (Mfn mögl.)	1	2	3	4	5 6 ()
Wenn Du Dich ausruhen möchtest.	1. Stelle	1	2	3	4	5 6 ()
	2. Stelle	1	2	3	4	5 6 ()
	überhaupt nicht nutzen (Mfn mögl.)	1	2	3	4	5 6 ()
Wenn Du Informationen zu einem konkreten Problem suchst, das Dich beschäftigt.	1. Stelle	1	2	3	4	5 6 ()
	2. Stelle	1	2	3	4	5 6 ()
	überhaupt nicht nutzen (Mfn mögl.)	1	2	3	4	5 6 ()
Wenn Du erfahren willst, was gerade „in“ oder „out“ ist.	1. Stelle	1	2	3	4	5 6 ()
	2. Stelle	1	2	3	4	5 6 ()
	überhaupt nicht nutzen (Mfn mögl.)	1	2	3	4	5 6 ()
Wenn Du mehr über Themenbereiche erfahren willst, die Dich interessieren	1. Stelle	1	2	3	4	5 6 ()
	2. Stelle	1	2	3	4	5 6 ()
	überhaupt nicht nutzen (Mfn mögl.)	1	2	3	4	5 6 ()
Wenn Du Spaß haben willst.	1. Stelle	1	2	3	4	5 6 ()
	2. Stelle	1	2	3	4	5 6 ()
	überhaupt nicht nutzen (Mfn mögl.)	1	2	3	4	5 6 ()
Wenn Du für Dich allein sein willst.	1. Stelle	1	2	3	4	5 6 ()
	2. Stelle	1	2	3	4	5 6 ()
	überhaupt nicht nutzen (Mfn mögl.)	1	2	3	4	5 6 ()

Nr.	Frage	Antwort	Code	Nächste Frage
-----	-------	---------	------	---------------

5. Jetzt geht es speziell um das Internet.
 Das Internet kann man ja an verschiedenen Orten nutzen.
 Ich nenne Dir mal verschiedene Möglichkeiten, und Du sagst mir bitte jeweils, ob Du das Internet an den verschiedenen Orten täglich, mehrmals in der Woche, einmal in der Woche, einmal in 14 Tagen, einmal im Monat, seltener oder nie nutzt.

	täglich	mehrmals in der Woche	einmal in der Woche	einmal in 14 Tagen	einmal im Monat	seltener	nie	
zu Hause	1	2	3	4	5	6	7	()
in der Schule, Universität oder bei der Arbeit	1	2	3	4	5	6	7	()
bei Freunden	1	2	3	4	5	6	7	()
in Internet-Cafés	1	2	3	4	5	6	7	()
in Bibliotheken oder anderen öffentlichen Einrichtungen	1	2	3	4	5	6	7	()
unterwegs	1	2	3	4	5	6	7	() 6

- 6 Bitte nenne mir Deine drei Lieblingsseiten im Internet, also die drei Seiten, die Du am liebsten besuchst. (Verbatims)

1. _____
2. _____
3. _____

7

Nr.	Frage	Antwort							Code	Nächste Frage
		täglich	mehrmals in der Woche	einmal in der Woche	einmal in 14 Tagen	einmal im Monat	seltener	nie		
	(CATI-Rotation!)									
	E-Mails empfangen und senden	1	2	3	4	5	6	7	()	
	Downloaden von Musik-Dateien oder Spielen	1	2	3	4	5	6	7	()	
7.	Online-Spiele allein spielen	1	2	3	4	5	6	7	()	
	Online-Spiele mit anderen Internet-Nutzern spielen	1	2	3	4	5	6	7	()	
	Instant-Messenger wie z.B. ICQ oder MSN nutzen	1	2	3	4	5	6	7	()	
	"chatten", also Chatrooms besuchen	1	2	3	4	5	6	7	()	
	Informationen über Veranstaltungen am Ort bzw. aus der Gegend, wo Du wohnst, abrufen	1	2	3	4	5	6	7	()	
	Beiträge in Newsgroups/Foren schreiben	1	2	3	4	5	6	7	()	
	Beiträge in Newsgroups/Foren lesen	1	2	3	4	5	6	7	()	
	nach Informationen zu einem bestimmten Thema für Dich selbst also nicht für Schule, Ausbildung, Studium oder Beruf suchen	1	2	3	4	5	6	7	()	
	Filme/Videos anschauen	1	2	3	4	5	6	7	()	
	Filme/Videos einstellen	1	2	3	4	5	6	7	()	
	Musik/Sounddateien anhören	1	2	3	4	5	6	7	()	
	Musik/Sounddateien einstellen	1	2	3	4	5	6	7	()	
	Etwas selbst bei ebay verkaufen oder kaufen	1	2	3	4	5	6	7	()	
	Einfach bei ebay stöbern und nichts einkaufen oder verkaufen	1	2	3	4	5	6	7	()	
	Weblogs lesen	1	2	3	4	5	6	7	()	
	In Weblogs etwas verfassen oder einstellen	1	2	3	4	5	6	7	()	
	Live-Ticker nutzen, z.B. bei aktuellen Sport- oder anderen Ereignissen	1	2	3	4	5	6	7	()	
	Einfach so drauf los surfen	1	2	3	4	5	6	7	()	
	Nachrichten bzw. aktuelle Informationen abrufen	1	2	3	4	5	6	7	()	
	Töne bzw. Logos für's Handy downloaden	1	2	3	4	5	6	7	()	
	nach Informationen für Schule, Ausbildung, Studium oder Beruf suchen	1	2	3	4	5	6	7	()	
FORTSETZUNG										

FORTSETZUNG

	täglich	mehrmals in der Woche	einmal in der Woche	einmal in 14 Tagen	einmal im Monat	seltener	nie	
über Internet fernsehen	1	2	3	4	5	6	7	()
über Internet Radio hören	1	2	3	4	5	6	7	()
über Internet telefonieren	1	2	3	4	5	6	7	()
In virtuellen Welten wie z.B. Second Life unterwegs sein	1	2	3	4	5	6	7	()
Online Communities nutzen, wie SchulerVZ, StudiVZ, facebook, Xing usw.	1	2	3	4	5	6	7	()
Suchmaschinen nutzen	1	2	3	4	5	6	7	()
In Wikis lesen, wie z.B. in Wikipedia	1	2	3	4	5	6	7	()
In Wikis schreiben, wie z.B. in Wikipedia	1	2	3	4	5	6	7	() 8a

8a) Jetzt geht es um spezielle Internetseiten. Bitte sage mir zu den folgenden Internetseiten, ob Du sie schon mal besucht hast, ob Du sie zumindest dem Namen nach kennst oder ob Du heute erstmals von der Internetseite hörst.

b) (Falls schon mal besucht direkt fragen:)

Und wie häufig besuchst Du diese Seiten: täglich, mehrmals pro Woche, einmal pro Woche, einmal in 14 Tagen, einmal im Monat oder seltener?

(CATI-Rotation!)	a)				b) wie oft besucht						
	schon besucht	nur Namen bekannt	höre erstmals davon		täglich	mehrmals pro Woche	einmal pro Woche	einmal in 14 Tagen	einmal im Monat	seltener	
* = private Communities											
SchulerVZ *	1	2	3	()	1	2	3	4	5	6	()
StudiVZ *	1	2	3	()	1	2	3	4	5	6	()
MySpace *	1	2	3	()	1	2	3	4	5	6	()
Mein VZ *	1	2	3	()	1	2	3	4	5	6	()
Lokalisten *	1	2	3	()	1	2	3	4	5	6	()
Wer kennt wen? *	1	2	3	()	1	2	3	4	5	6	()
Xing	1	2	3	()	1	2	3	4	5	6	()
Knuddels *	1	2	3	()	1	2	3	4	5	6	()
Facebook *	1	2	3	()	1	2	3	4	5	6	()
Schüler.cc *	1	2	3	()	1	2	3	4	5	6	()
Netlog *	1	2	3	()	1	2	3	4	5	6	()
YouTube	1	2	3	()	1	2	3	4	5	6	()

FORTSETZUNG

FORTSETZUNG

	a)				b) wie oft besucht							
	schon besucht	nur Namen bekannt	höre erstmals davon		täglich	mehrmals pro Woche	einmal pro Woche	einmal in 14 Tagen	einmal im Monat	seltener		
Flickr	1	2	3	()	1	2	3	4	5	6	()	
Wikipedia	1	2	3	()	1	2	3	4	5	6	()	
MyVideo	1	2	3	()	1	2	3	4	5	6	()	
Clipfish	1	2	3	()	1	2	3	4	5	6	()	
Sevenload	1	2	3	()	1	2	3	4	5	6	()	
Skype	1	2	3	()	1	2	3	4	5	6	()	
ICQ	1	2	3	()	1	2	3	4	5	6	()	
MSN	1	2	3	()	1	2	3	4	5	6	()	
Mr Wong	1	2	3	()	1	2	3	4	5	6	()	
Del.icio.us	1	2	3	()	1	2	3	4	5	6	()	
MyBlog	1	2	3	()	1	2	3	4	5	6	()	
LastFM	1	2	3	()	1	2	3	4	5	6	()	
Musicaload	1	2	3	()	1	2	3	4	5	6	()	
itunes	1	2	3	()	1	2	3	4	5	6	()	
Hausarbeiten.de	1	2	3	()	1	2	3	4	5	6	()	
Hausaufgaben.de	1	2	3	()	1	2	3	4	5	6	()	
Google	1	2	3	()	1	2	3	4	5	6	()	
Second Life	1	2	3	()	1	2	3	4	5	6	()	9a

- 9a) (CATI-Filter.)
Nutzt Befragte/r Frage 7/8 private Online-Communities?
Ja..... 1 → 9b
Nein 2 → 13
-
- b) Nun zu Communities im Internet. Es gibt sowohl berufliche Communities, wie z.B. Xing als auch private Communities, wie z.B. SchülerVZ, StudiVZ, facebook usw.
Uns geht es jetzt speziell um private Communities, also z.B. SchülerVZ, StudiVZ, facebook usw.
- c) Hast Du ein eigenes Profil in einer oder mehreren privaten Online Communities?
Ja, in einer Community 1 }
Ja, in mehreren Communities 2 } 9d
Nein 3 → 13
-
- d) Und wie häufig meldest Du Dich mit diesem Profil in Deiner ... (bei mehreren: meistgenutzten) privaten Community an: ...?
- täglich bzw. fast täglich..... 1 ()
- mehrmals in der Woche..... 2
- etwa einmal in der Woche 3
- mehrmals im Monat 4
- etwa einmal im Monat 5
- seltener als einmal im Monat 6 10

Nr.	Frage	Antwort	Code	Nächste Frage
10.	Was machst Du in solchen privaten Online Communities? Ich nenne Dir einige Möglichkeiten. Bitte sage mir jeweils, wie häufig Du das machst: täglich bzw. fast täglich; mehrmals in der Woche, etwa einmal in der Woche, mehrmals im Monat, etwa einmal im Monat, seltener oder nie.			
	(CATI-Rotation!)			
	Stöbern in Profilen anderer Mitglieder	täglich bzw. fast täglich 1 2 3 4 5 6 7 ()		
	Suche nach Informationen	1 2 3 4 5 6 7 ()		
	Suche nach Kontakten, Bekannten	1 2 3 4 5 6 7 ()		
	Aktualisierung des eigenen Profils	1 2 3 4 5 6 7 ()		
	Schreiben von Eiträgen auf die Pinnwand oder in das Gästebuch von anderen Profilen	1 2 3 4 5 6 7 ()		
	Anderen Nutzern in der Community eine private Nachricht schreiben	1 2 3 4 5 6 7 ()		
	eigene Fotos hochladen	1 2 3 4 5 6 7 ()		11a
11a)	(Falls mehrere: Wenn Du mal an die von Dir am meisten genutzte Community denkst): Wie viele Personen ungefähr sind in der Liste Deiner Freunde oder Kontakte?		()	
				11b
b)	Wie viele davon hast Du schon mal persönlich getroffen: ...?	- die meisten 1 - etwa die Hälfte 2 - weniger als die Hälfte 3 - praktisch niemand 4 (weiß nicht) 5		11c
c)	Und wie viele Deiner Freunde oder Kontakte bei der Community zählst Du zu Deinen engen Freunden: ...?	- die meisten 1 - etwa die Hälfte 2 - weniger als die Hälfte 3 - praktisch niemand 4 (weiß nicht) 5		12

Nr.	Frage	Antwort	Code	Nächste Frage
-----	-------	---------	------	---------------

12. In Online Communities aber auch sonst im Internet hat man ja verschiedene Möglichkeiten, Informationen über sich selbst zu geben. Wir haben einige Aussagen zu diesem Thema gesammelt. Bitte sage Du mir zu jeder Aussage, ob diese auf Dich voll und ganz, weitgehend, weniger oder gar nicht zu trifft.

(CATI-Rotation!)	trifft zu ...				
	voll und ganz	weitgehend	weniger	gar nicht	
Es ist mir wichtig, mich im Internet so zu zeigen, wie ich wirklich bin.	1	2	3	4	()
Ich achte darauf, dass keine Inhalte von mir im Internet stehen, die mir schaden könnten.	1	2	3	4	()
Es ist mir wichtig, dass Andere im Internet einen möglichst guten Eindruck von mir bekommen.	1	2	3	4	()
Bestimmte Informationen über mich sind nur für meine Freunde bzw. Kontakte zugänglich.	1	2	3	4	()
Es ist mir wichtig, dass mein Profil etwas Besonderes ist und sich von anderen unterscheidet.	1	2	3	4	()
Ich hätte gern eine Seite, auf der Angaben über meine Person aus verschiedenen Stellen im Internet gebündelt sind.	1	2	3	4	()
Mir ist wichtig zu zeigen, dass ich einen großen Freundeskreis habe.	1	2	3	4	()
Ich habe auch Profile, in denen ich mich ganz anders darstelle, als ich wirklich bin.	1	2	3	4	()

13

13. Um sich mit Anderen zu verständigen, hat man ja verschiedene Möglichkeiten: Man kann sich persönlich treffen, einen Brief, eine E-Mail oder eine SMS schreiben, telefonieren, mit ICQ oder MSN chatten, sich in Online Communities wie SchülerVZ aufhalten oder eine eigene Homepage oder einen eigenen Weblog gestalten. Ich nenne Dir jetzt einige Situationen, und Du sagst mir bitte, welche dieser Möglichkeiten Du in dieser Situation an 1. Stelle nutzen würdest, welche an 2. Stelle und welche Du überhaupt nicht nutzen würdest.

(CATI-Rotation!)		Persönliches Treffen	Brief	SMS	E-Mail	Telefon/ Handy	Chatten über ICQ, MSN	Online Communities	Eigene Homepage/ Weblogs	(nichts davon)	
		1. Stelle	1	2	3	4	5	6	7	8	9
wenn man sich verabreden will	2. Stelle	1	2	3	4	5	6	7	8	9	()
	überhaupt nicht nutzen (Mfn mögl.)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	()
zum Flirten	1. Stelle	1	2	3	4	5	6	7	8	9	()
	2. Stelle	1	2	3	4	5	6	7	8	9	()
	überhaupt nicht nutzen (Mfn mögl.)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	()
um neue Leute kennen zu lernen	1. Stelle	1	2	3	4	5	6	7	8	9	()
	2. Stelle	1	2	3	4	5	6	7	8	9	()
	überhaupt nicht nutzen (Mfn mögl.)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	()

FORTSETZUNG

FORTSETZUNG

(CATI-Rotation)	Personliches Treffen	Brief	SMS	E-Mail	Telefon/ Handy	Chatten über ICQ, MSN	Online Communities	Eigene Homepage/ Weblogs	(nichts davon)		
um neue Freundschaften zu schließen	1. Stelle	1	2	3	4	5	6	7	8	9	()
	2. Stelle	1	2	3	4	5	6	7	8	9	()
	überhaupt nicht nutzen (Mfn mögl.)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	()
wenn man sich über Hobbies austauschen will	1. Stelle	1	2	3	4	5	6	7	8	9	()
	2. Stelle	1	2	3	4	5	6	7	8	9	()
	überhaupt nicht nutzen (Mfn mögl.)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	()
wenn man tratschen oder quatschen will	1. Stelle	1	2	3	4	5	6	7	8	9	()
	2. Stelle	1	2	3	4	5	6	7	8	9	()
	überhaupt nicht nutzen (Mfn mögl.)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	()
wenn man einen Streit mit einem Freund oder einer Freundin klären will	1. Stelle	1	2	3	4	5	6	7	8	9	()
	2. Stelle	1	2	3	4	5	6	7	8	9	()
	überhaupt nicht nutzen (Mfn mögl.)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	()
zum Pflegen von engen Freundschaften	1. Stelle	1	2	3	4	5	6	7	8	9	()
	2. Stelle	1	2	3	4	5	6	7	8	9	()
	überhaupt nicht nutzen (Mfn mögl.)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	()
wenn man Beziehungsprobleme klären will	1. Stelle	1	2	3	4	5	6	7	8	9	()
	2. Stelle	1	2	3	4	5	6	7	8	9	()
	überhaupt nicht nutzen (Mfn mögl.)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	()
wenn man eine Beziehung beenden will	1. Stelle	1	2	3	4	5	6	7	8	9	()
	2. Stelle	1	2	3	4	5	6	7	8	9	()
	überhaupt nicht nutzen (Mfn mögl.)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	()

Nr.	Frage	Antwort	Code	Nächste Frage			
14a)	Jetzt geht es um Deine Erfahrungen mit dem Internet. Ich nenne Dir dazu einige Aussagen. Bitte sage mir jeweils, inwieweit Du einer Aussage zustimmst: voll und ganz, weitgehend, weniger oder gar nicht.						
	(CATI-Rotation!)						
		stimme zu ...					
		voll und ganz	weitgehend	weniger	gar nicht		
	Einige Inhalte, die im Netz über mich zu finden sind, sind mir <u>peinlich</u> .	1	2	3	4	()	
	Mit Hilfe des Internets kann ich mich selbst an wichtigen Diskussionen beteiligen.	1	2	3	4	()	
	Vielen Informationen im Internet kann man nicht vertrauen.	1	2	3	4	()	
	Im Internet sage ich manchmal Dinge, die ich bei einem persönlichen Treffen nicht sagen würde.	1	2	3	4	()	
	Von den vielen Sex-Angeboten im Internet fühle ich mich <u>belästigt</u> .	1	2	3	4	()	
	Vieles, was man im Internet sieht, ist mir zu aggressiv.	1	2	3	4	()	
	Das Internet bietet mir Möglichkeiten, selbst kreativ zu sein.	1	2	3	4	()	
	Ich kann mit dem Internet besser umgehen als die meisten <u>meiner Bekannten und Freunde</u> .	1	2	3	4	()	
	Es fällt mir manchmal schwer zu erkennen, ob es sich bei Informationen im Internet um Werbung handelt.	1	2	3	4	()	
	Im Internet muss man aufpassen, dass man nicht „abgezockt“ wird, z.B. auf Homepages die kostenpflichtige Dienste anbieten oder persönliche Daten sammeln, die <u>dann für Werbung missbraucht werden</u> .	1	2	3	4	()	14b
b)	Wurdest Du schon mal von jemanden im Internet belästigt?	Ja	1	⇒	14c		
		Nein	2	⇒	14d		
c)	Und kommt das häufig, gelegentlich oder eher selten vor?	häufig	1				
		gelegentlich	2				
		selten	3		14d		
d)	Und hat schon mal jemand Fotos von Dir oder Informationen über Dich ins Internet gestellt, mit denen Du nicht einverstanden warst?	Ja	1	⇒	14e		
		Nein	2	⇒	14f		
e)	Und kommt das häufig, gelegentlich oder eher selten vor?	häufig	1				
		gelegentlich	2				
		selten	3		14f		
f)	Und hast Du selbst schon mal Dinge ins Internet gestellt, über die sich dann jemand beschwert hat?	Ja	1	⇒	14g		
		Nein	2	⇒	15a		
g)	Und kommt das häufig, gelegentlich oder eher selten vor?	häufig	1				
		gelegentlich	2				
		selten	3		15a		

Nr.	Frage	Antwort	Code	Nächste Frage																																																																																
15a)	(CATI-Filter: Nutzst Befragte/r lt. Frage 2 „zumindest seltener“ ein Handy?	Ja..... Nein.....	1 → 2 →	15b 16																																																																																
b)	Nun zum Thema Handy. Ich nenne Dir jetzt einige Dinge, die man mit seinem Handy machen kann. Bitte sag' mir jeweils, wie häufig Du das mit Deinem Handy machst: täglich, mehrmals in der Woche, einmal in der Woche, einmal in 14 Tagen, einmal im Monat, seltener oder nie?																																																																																			
		<table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>täglich bzw. fast täglich</th> <th>mehrmals in der Woche</th> <th>einmal in der Woche</th> <th>einmal in 14 Tagen</th> <th>einmal im Monat</th> <th>seltener</th> <th>nie</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>angerufen werden oder jemanden anrufen</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>7 ()</td> </tr> <tr> <td>SMS schicken oder bekommen</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>7 ()</td> </tr> <tr> <td>Fotos oder Filme machen</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>7 ()</td> </tr> <tr> <td>Fotos oder Filme verschicken</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>7 ()</td> </tr> <tr> <td>Mit dem Handy im Internet surfen</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>7 ()</td> </tr> <tr> <td>Handyspiele spielen</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>7 ()</td> </tr> <tr> <td>MP3s verschicken</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>7 ()</td> </tr> <tr> <td>Filme oder Videos auf dem Handy ansehen, egal ob ganz oder nur Ausschnitte</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>7 ()</td> </tr> <tr> <td>Musik hören über das Handy, z.B. MP3s oder über die Radiofunktion</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>7 ()</td> </tr> </tbody> </table>		täglich bzw. fast täglich	mehrmals in der Woche	einmal in der Woche	einmal in 14 Tagen	einmal im Monat	seltener	nie	angerufen werden oder jemanden anrufen	1	2	3	4	5	6	7 ()	SMS schicken oder bekommen	1	2	3	4	5	6	7 ()	Fotos oder Filme machen	1	2	3	4	5	6	7 ()	Fotos oder Filme verschicken	1	2	3	4	5	6	7 ()	Mit dem Handy im Internet surfen	1	2	3	4	5	6	7 ()	Handyspiele spielen	1	2	3	4	5	6	7 ()	MP3s verschicken	1	2	3	4	5	6	7 ()	Filme oder Videos auf dem Handy ansehen, egal ob ganz oder nur Ausschnitte	1	2	3	4	5	6	7 ()	Musik hören über das Handy, z.B. MP3s oder über die Radiofunktion	1	2	3	4	5	6	7 ()		16
	täglich bzw. fast täglich	mehrmals in der Woche	einmal in der Woche	einmal in 14 Tagen	einmal im Monat	seltener	nie																																																																													
angerufen werden oder jemanden anrufen	1	2	3	4	5	6	7 ()																																																																													
SMS schicken oder bekommen	1	2	3	4	5	6	7 ()																																																																													
Fotos oder Filme machen	1	2	3	4	5	6	7 ()																																																																													
Fotos oder Filme verschicken	1	2	3	4	5	6	7 ()																																																																													
Mit dem Handy im Internet surfen	1	2	3	4	5	6	7 ()																																																																													
Handyspiele spielen	1	2	3	4	5	6	7 ()																																																																													
MP3s verschicken	1	2	3	4	5	6	7 ()																																																																													
Filme oder Videos auf dem Handy ansehen, egal ob ganz oder nur Ausschnitte	1	2	3	4	5	6	7 ()																																																																													
Musik hören über das Handy, z.B. MP3s oder über die Radiofunktion	1	2	3	4	5	6	7 ()																																																																													
16.	Unabhängig von den einzelnen Medien. Ganz generell. Manche Themen interessieren einen ja mehr, andere weniger. Ich nenne Dir jetzt einige Themen. Bitte sage mir jeweils, inwieweit Du daran interessiert bist: sehr, etwas, weniger oder gar nicht.																																																																																			
	(CATI-Rotation!)																																																																																			
		<table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>sehr</th> <th>etwas</th> <th>weniger</th> <th>gar nicht</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Politik und Wirtschaft</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4 ()</td> </tr> <tr> <td>Sport</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4 ()</td> </tr> <tr> <td>Musik</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4 ()</td> </tr> <tr> <td>Andere Menschen</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4 ()</td> </tr> <tr> <td>Mode</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4 ()</td> </tr> <tr> <td>Wissenschaft und Technik</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4 ()</td> </tr> <tr> <td>Geschichte</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4 ()</td> </tr> <tr> <td>Medizin und Gesundheit</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4 ()</td> </tr> <tr> <td>Umweltschutz</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4 ()</td> </tr> <tr> <td>Tiere</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4 ()</td> </tr> <tr> <td>Promis und Stars</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4 ()</td> </tr> </tbody> </table>		sehr	etwas	weniger	gar nicht	Politik und Wirtschaft	1	2	3	4 ()	Sport	1	2	3	4 ()	Musik	1	2	3	4 ()	Andere Menschen	1	2	3	4 ()	Mode	1	2	3	4 ()	Wissenschaft und Technik	1	2	3	4 ()	Geschichte	1	2	3	4 ()	Medizin und Gesundheit	1	2	3	4 ()	Umweltschutz	1	2	3	4 ()	Tiere	1	2	3	4 ()	Promis und Stars	1	2	3	4 ()		17a																				
	sehr	etwas	weniger	gar nicht																																																																																
Politik und Wirtschaft	1	2	3	4 ()																																																																																
Sport	1	2	3	4 ()																																																																																
Musik	1	2	3	4 ()																																																																																
Andere Menschen	1	2	3	4 ()																																																																																
Mode	1	2	3	4 ()																																																																																
Wissenschaft und Technik	1	2	3	4 ()																																																																																
Geschichte	1	2	3	4 ()																																																																																
Medizin und Gesundheit	1	2	3	4 ()																																																																																
Umweltschutz	1	2	3	4 ()																																																																																
Tiere	1	2	3	4 ()																																																																																
Promis und Stars	1	2	3	4 ()																																																																																

Nr.	Frage	Antwort	Code	Nächste Frage
17a)	Wohnst Du bei Deinen Eltern oder in einer Wohngemeinschaft?	Ja, Eltern Ja, Wohngemeinschaft Nein	1 2 3	17b

b) Nun geht es um die technische Ausstattung des Haushalts in dem Du wohnst. Ich nenne Dir mal einige elektronische Geräte, und Du sagst mir bitte jeweils, wie viele es davon bei Euch zu Hause gibt.

b) (CATI-Filter: Falls Gerät im Haushalt vorhanden und lt. Frage 17a „bei Eltern/in Wohngemeinschaft wohnend“, jeweils direkt nachfragen!)

Und hast Du auch ein ... (Gerät wird eingespielt!) in Deinem Zimmer bzw. falls vorhanden für Dich und Deine Geschwister allein?

	a) Geräte insgesamt	b) eigene Geräte	
		Ja	Nein
Fernsehgerät	<input type="checkbox"/>	1	2
Videorecorder oder DVD-Player	<input type="checkbox"/>	1	2
Computer bzw. PC /Laptop	<input type="checkbox"/>	1	2
feste Spielkonsole z.B. Wii, Playstation, Xbox	<input type="checkbox"/>	1	2
tragbare Spielkonsolen, wie z.B. Nintendo DS, PSP oder Gameboy	<input type="checkbox"/>	1	2
Handy	<input type="checkbox"/>	1	2
Internetzugang, also Modem, ISDN- oder DSL-Anschluss	<input type="checkbox"/>	1	2
Digitalkamera	<input type="checkbox"/>	1	2

18a

Nr.	Frage	Antwort	Code	Nächste Frage																																				
18a)	(CATI-Filter:) Nutzt Befragte/r lt. Frage 2 „zumindest seltener“ ein Handy?	Ja..... Nein	1 → 2 →	18b Stat.																																				
<p>Noch kurz zur Ausstattung Deines Handies. Welche der folgenden zusätzlichen Funktionen hat Dein Handy? Falls Du eine Zusatzfunktion nicht kennst, sage mir das bitte.</p> <p>(CATI-Rotation!)</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>Ja</th> <th>Nein</th> <th>weiß nicht</th> <th>kenne ich nicht</th> <th></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>MP3-Player</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Kamera</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Kann mit dem Handy Radio hören</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Kann mit dem Handy fernsehen</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Kann mit dem Handy ins Internet gehen</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>Stat.</td> </tr> </tbody> </table>						Ja	Nein	weiß nicht	kenne ich nicht		MP3-Player	1	2	3	4		Kamera	1	2	3	4		Kann mit dem Handy Radio hören	1	2	3	4		Kann mit dem Handy fernsehen	1	2	3	4		Kann mit dem Handy ins Internet gehen	1	2	3	4	Stat.
	Ja	Nein	weiß nicht	kenne ich nicht																																				
MP3-Player	1	2	3	4																																				
Kamera	1	2	3	4																																				
Kann mit dem Handy Radio hören	1	2	3	4																																				
Kann mit dem Handy fernsehen	1	2	3	4																																				
Kann mit dem Handy ins Internet gehen	1	2	3	4	Stat.																																			

STATISTIK

Zum Schluss noch ein paar Angaben zur Statistik.

A.	Darf ich fragen wie alt Du bist?	(99) (99) Jahre <input type="text"/> <input type="text"/>		B
B.	Geschlecht	männlich weiblich	1 2	(Geschl) C
C.	Welche Nationalität hast Du?	deutsch sonstige, und zwar (weiß nicht)	1 2 3	(Geschl) D
D.	Bist Du: ...?	- Schüler/in - Student/in - Auszubildende/r - Bundeswehr- oder Zivildienstleistender - voll-/teil-berufstätig - (arbeitslos).....	1 → 2 3 4 5 6	(Fr102) E G1
E.	(Nur an Schüler:) Welche Schule besuchst Du zur Zeit: ...? (INT.: Falls "Gesamtschule", bitte nach Schulzweig einordnen.)	Hauptschule..... Realschule..... Gymnasium.....	1 2 3	(Fr103) F

F.	In welche Klasse gehst Du?	5. Klasse.....	1	(Klasse.2- 9)	
		6. Klasse.....	1		
		7. Klasse.....	1		
		8. Klasse.....	1		
		9. Klasse.....	1		
		10. Klasse.....	1		
		11. Klasse.....	1		
		12. Klasse.....	1		
		13. Klasse.....	1		G1
G1.	(Wenn nicht mehr Schüler(in)): Und welche Schule hast Du zu letzt besucht? (INT.: Falls "Gesamtschule", bitte nach Schulzweig einordnen:)	Hauptschule.....	1	(Fr104)	
		Realschule.....	2		
		Gymnasium.....	3		G2
G2.	Welchen Bildungsabschluss hast Du: ...?	- Hauptschule.....	1	()	
		- weiterführende Schule ohne Abitur/Realschule	2		
		- Abitur.....	3		
		- Studium.....	4		
		(kein Schulabschluss).....	5		
		(weiß nicht).....	6		H1
H1.	Wie viele Personen leben bei Euch zu Hause, Du selbst mitgezählt?	1 Person (nur Befragte/r).....	1	(Fr105)	
		2 Personen.....	2		
		3 Personen.....	3		
		4 Personen.....	4		
		5 Personen oder mehr.....	5		H2
H2.	Und wie viele sind zwischen 12 und 24 Jahre, Du selbst mitgezählt?	1 Person (nur Befragte/r).....	1	(Fr105)	
		2 Personen.....	2		
		3 Personen.....	3		
		4 Personen.....	4		
		5 Personen oder mehr.....	5		J
I.	Welche der folgenden Personen leben mit Dir im Haushalt: ...?		Ja	Nein	
		- Mutter.....	1	2	(PersHH.1)
		- Vater.....	1	2	(PersHH.2)
		- ältere Geschwister.....	1	2	(PersHH.3)
		- jüngere Geschwister.....	1	2	(PersHH.4)
		- Großeltern.....	1	2	(PersHH.5)
		- andere Erwachsene, und zwar... _____ _____	1	2	(PersHHa) (PeHHs.1-5)
				J	
J.	Und wohnt Ihr zur Miete oder im eigenen Haus bzw. in der eigenen Wohnung?	zur Miete.....	1	(Fr107)	
		eigenes Haus/Wohnung.....	2		
		(weiß nicht).....	3		K
K.	Wie viele Zimmer hat die Wohnung bzw. das Haus, in dem Du wohnst?	(79)	(80)		
		<input type="text"/>	<input type="text"/>		L
L.	(Nur fragen, wenn lt. Frage 17a bei den Eltern wohnend:) Hast Du ein eigenes Zimmer für Dich allein?	Ja.....	1	(Fr108)	
		Nein.....	2		M1

Nr.	Frage	Antwort	Code	Nächste Frage
M1.	Arbeitet Deine Mutter vollzeit, teilzeit, ist sie im Moment arbeitslos oder ist sie Hausfrau?	vollzeit.....	1	}
		teilzeit.....	2	
		im Moment arbeitslos.....	3	}
		Hausfrau.....	4	
		(habe keine Mutter, Mutter verstorben).....	5	
				M2
				N1
M2.	Und welche Berufsstellung hat bzw. hatte Deine Mutter: ...?	- Angestellte.....	1	}
		- Beamtin.....	2	
		- Arbeiterin.....	3	
		- Selbständige.....	4	
		- Sonstiges, und zwar.....	5	
				M3
M3.	Welchen Bildungsabschluss hat Deine Mutter: ...?	- Hauptschule.....	1	}
		- weiterführende Schule ohne Abitur/Realschule	2	
		- Abitur.....	3	
		- Studium.....	4	
		(kein Schulabschluss).....	5	
		(weiß nicht).....	6	
				M4
M4.	Welche Nationalität hat Deine Mutter?	deutsch.....	1	}
		sonstige, und zwar.....	2	
		(weiß nicht).....	3	
				N1
N1.	Arbeitet Dein Vater vollzeit, teilzeit, ist er im Moment arbeitslos oder ist er Hausmann?	vollzeit.....	1	}
		teilzeit.....	2	
		im Moment arbeitslos.....	3	}
		Hausmann.....	4	
		(habe keine Vater, Vater verstorben).....	5	
				ENDE
N2.	Und welche Berufsstellung hat bzw. hatte Dein Vater: ...?	- Angestellter.....	1	}
		- Beamter.....	2	
		- Arbeiter.....	3	
		- Selbständiger.....	4	
		- Sonstiges, und zwar.....	5	
				N3
N3.	Welchen Bildungsabschluss hat Dein Vater: ...?	- Hauptschule.....	1	}
		- weiterführende Schule ohne Abitur/Realschule	2	
		- Abitur.....	3	
		- Studium.....	4	
		(kein Schulabschluss).....	5	
		(weiß nicht).....	6	
				M4
N4.	Welche Nationalität hat Dein Vater?	deutsch.....	1	}
		sonstige, und zwar.....	2	
		(weiß nicht).....	3	
				ENDE

Mit Computerspielern ins Spiel kommen

Dokumentation von Fallanalysen

von Jürgen Fritz und Wiebke Rohde

136 Seiten, DIN A5, 2011

ISBN 978-3-89158-548-1

Euro 10,- (D)

Wie Computerspieler ins Spiel kommen

Theorien und Modelle zur Nutzung und Wirkung virtueller Spielwelten

von Jürgen Fritz

176 Seiten, 12 Abb./Tab., DIN A5, 2011

ISBN 978-3-89158-547-4

Euro 12,- (D)

Kompetenzen und exzessive Nutzung bei Computerspielern: Gefordert, gefördert, gefährdet

von Jürgen Fritz, Claudia Lampert, Jan-Hinrik Schmidt und Tanja Witting

Mitarbeit: Marius Drosselmeier, Wiebke Rohde, Christiane Schwinge und
Sheela Teredesai

312 Seiten, 61 Abb./Tab., DIN A5, 2011

ISBN 978-3-89158-546-7

Euro 21,- (D)

Schriftenreihe Medienforschung der LfM

Band 66, 67 und 68

ISBN 978-3-89158-549-8

Gesamtpreis Euro 35,- (D)

Skandalisierung im Fernsehen

Strategien, Erscheinungsformen und Rezeption von Reality TV Formaten

von Margreth Lünenborg, Dirk Martens, Tobias Köhler und Claudia Töpfer

272 Seiten, 60 Abb./Tab., DIN A5, 2011

ISBN 978-3-89158-542-9

Euro 18,- (D)

Medienkompetenz in der Schule

Integration von Medien in den weiterführenden Schulen in Nordrhein-Westfalen

von Andreas Breiter, Stefan Welling und Björn Eric Stolpmann

352 Seiten, 88 Abb./Tab., DIN A5, 2010

ISBN 978-3-89158-539-9

Euro 22,- (D)

Mediennutzung junger Menschen mit Migrationshintergrund

Umfragen und Gruppendiskussionen mit Personen türkischer Herkunft und russischen Aussiedlern im Alter zwischen 12 und 29 Jahren in Nordrhein-Westfalen

von Joachim Trebbe, Annett Heft und Hans-Jürgen Weiß. Mitarbeit Regine Hammeran
228 Seiten, 81 Abb./Tab., DIN A5, 2010

ISBN 978-3-89158-518-4

Euro 15,- (D)

Heranwachsen mit dem Social Web

Zur Rolle von Web 2.0-Angeboten im Alltag von Jugendlichen und jungen Erwachsenen

herausgegeben von Jan-Hinrik Schmidt, Ingrid Paus-Hasebrink und Uwe Hasebrink
360 Seiten, 84 Abb./Tab., DIN A5, 2. unveränderte Auflage, April 2011

ISBN 978-3-89158-509-2

Euro 22,- (D)

Public Relations und werbliche Erscheinungsformen im Fernsehen

Eine Typologisierung persuasiver Kommunikationsangebote des Fernsehens

von Helmut Volpers, Uli Bernhard und Detlef Schnier

276 Seiten, 166 Abb./Tab., DIN A5, 2008

ISBN 978-3-89158-485-9

Euro 18,- (D)

Journalistische Recherche im Internet

Bestandsaufnahme journalistischer Arbeitsweisen in Zeitungen, Hörfunk, Fernsehen und Online

von Marcel Machill, Markus Beiler und Martin Zenker

412 Seiten, 127 Abb./Tab., DIN A5, 2. Auflage 2010

ISBN 978-3-89158-480-4

Euro 23,- (D)

Mehr Vertrauen in Inhalte

Das Potenzial von Ko- und Selbstregulierung in den digitalen Medien

herausgegeben von Wolfgang Schulz und Thorsten Held

224 Seiten, 8 Abb./Tab., DIN A5, 2008

ISBN 978-3-89158-479-8

Euro 15,- (D)

Geschlechtersensible Medienkompetenzförderung

Mediennutzung und Medienkompetenz von Mädchen und Jungen sowie medienpädagogische Handlungsmöglichkeiten

von Renate Luca und Stefan Aufenanger

268 Seiten, 33 Abb./Tab., DIN A5, 2007

ISBN 978-3-89158-468-2

Euro 18,- (D)

Die Förderung von Medienkompetenz im Kindergarten

Eine empirische Studie zu Bedingungen und Handlungsformen der Medienerziehung

von Ulrike Six und Roland Gimmler

368 Seiten, 53 Abb./Tab., DIN A5, 2007

ISBN 978-3-89158-459-0

Euro 21,- (D)

Bürgerfernsehen in Nordrhein–Westfalen

Eine Organisations- und Programmanalyse

herausgegeben von Helmut Volpers und Petra Werner

236 Seiten, 94 Abb./Tab., DIN A5, 2007

ISBN 978-3-89158-453-8

Euro 15,- (D)

Public Relations und werbliche Erscheinungsformen im Radio

Eine Typologisierung persuasiver Kommunikationsangebote des Hörfunks

von Helmut Volpers

264 Seiten, 97 Abb./Tab., DIN A5, 2007

ISBN 978-3-89158-449-1

Euro 18,- (D)

Geschichte im Fernsehen

Eine Untersuchung zur Entwicklung des Genres und der Gattungsästhetik geschichtlicher Darstellungen im Fernsehen 1995 bis 2003

von Edgar Lersch und Reinhold Viehoff

344 Seiten, 119 Abb./Tab., DIN A5, 2007

ISBN 978-3-89158-454-5

Euro 21,- (D)

Die Reform der Regulierung elektronischer Medien in Europa

von Alexander Roßnagel, Thomas Kleist und Alexander Scheuer

344 Seiten, 8 Tab., DIN A5, 2007

ISBN 978-3-89158-445-3

Euro 20,- (D)

Bürgerfunk in Nordrhein–Westfalen

Eine Organisations- und Programmanalyse

von Helmut Volpers, Detlef Schnier und Christian Salwiczek

220 Seiten, 97 Abb./Tab., DIN A5, 2006

ISBN 978-3-89158-420-0

Euro 15,- (D)

Suchmaschinen: Neue Herausforderungen für die Medienpolitik

herausgegeben von Marcel Machill und Norbert Schneider

200 Seiten, 65 Abb./Tab., DIN A5, 2005

ISBN 978-3-89158-410-1

Euro 15,- (D)

*Weitere Details zu allen Bänden in der
Schriftenreihe der LfM finden Sie gerne im Internet*

VISTAS Verlag GmbH

Goltzstraße 11

10781 Berlin

E-Mail: medienverlag@vistas.de

Telefon: 030 / 32 70 74 46

Telefax: 030 / 32 70 74 55

Internet: www.vistas.de

 **VISTAS**
Der Medienverlag

Heranwachsen mit dem Social Web

: Das Internet gehört für Jugendliche und junge Erwachsene zum Alltag. Mit Hilfe von Netzwerkplattformen oder via Instant Messaging pflegen sie Selbstpräsentationen und Beziehungen in erweiterten sozialen Netzwerken, auf Videoportalen finden sie Unterhaltung und Ablenkung, und in der Wikipedia informieren sie sich über relevante Themen. Die onlinebasierten Kommunikationsräume werden zur Bewältigung von Entwicklungsaufgaben im Lebensverlauf genutzt, erfordern aber auch eigene Kompetenzen im Umgang mit den neuen Öffentlichkeiten oder riskanten Inhalten und Verhaltensweisen.

Die Studie erläutert auf breiter empirischer Basis, wie 12- bis 24-Jährige in Deutschland über die neuen Kommunikationsmöglichkeiten denken, wie sie im Alltag mit ihnen umgehen und welche Unterschiede sich dabei je nach Alter, Geschlecht und sozialem Kontext zeigen. Damit wird eine Grundlage geschaffen für eine sachliche Auseinandersetzung mit diesem wichtigen und heute bereits alltäglichen Bestandteil der Medienlandschaft.



➤ **Dr. Jan-Hinrik Schmidt**

Hans-Bredow-Institut für Medienforschung an der Universität Hamburg

➤ **Prof. Dr. Ingrid Paus-Hasebrink**

Universität Salzburg, Fachbereich Kommunikationswissenschaft

➤ **Prof. Dr. Uwe Hasebrink**

Hans-Bredow-Institut für Medienforschung an der Universität Hamburg