

**Titel**

„Meine Mutter schimpft ja, wenn ich ins Chatten 'reingehe“ – Theoretische Grundlagen und erste empirische Ergebnisse eines Forschungsprojekts zur Medienaneignung im Alltag von deutschen und türkischen Jugendlichen

**Quelle**

merz wissenschaft 49 (6), S. 64-74

**Autoren****Sebastian Hacke**

Dipl.-Päd., geb. 1975, Studium der Erziehungswissenschaft an der Universität Hannover, seit 2003 Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Erziehungswissenschaften der Humboldt-Universität zu Berlin. Arbeitsschwerpunkte: Neue Medien und Bildung, Medienerziehung, soziale und ethnische Diversität.

**Heike Schaumburg**

Dr. phil., geb. 1969, Studium der Psychologie an der Universität Osnabrück und an der Freien Universität Berlin, 2003 Promotion an Fachbereich Erziehungswissenschaft und Psychologie der Freien Universität Berlin, seit 2003 Wissenschaftliche Assistentin am Institut für Erziehungswissenschaften der Humboldt-Universität zu Berlin. Arbeitsschwerpunkte: Empirische Lehr-Lern-Forschung, speziell Einsatz neuer Medien im Unterricht und E-Learning in Schule und Hochschule.

**Sigrid Blömeke**

Univ.-Prof. Dr. phil. habil., geb. 1965, Studium der Soziologie und Geschichte für das Lehramt der Sekundarstufe II an den Universitäten Bielefeld und Paderborn, seit 2002 Lehrstuhl für Systematische Didaktik und Unterrichtsforschung am Institut für Erziehungswissenschaften der Humboldt-Universität zu Berlin. Arbeitsschwerpunkte: empirische Bildungsforschung, speziell zum Einsatz neuer Medien und zur Lehrerausbildung im internationalen Vergleich.

Anschrift der drei Autoren

Humboldt-Universität zu Berlin

Institut für Erziehungswissenschaften

Abt. Systematische Didaktik und Unterrichtsforschung

Unter den Linden 6

10099 Berlin

Tel.: 030/2093-1911

Fax: 030/2093-1828

## Zusammenfassung

Der vorliegende Artikel gewährt Einblicke in ein laufendes Forschungsprojekt zur Nutzung neuer Medien von deutschen und türkischen Jugendlichen. Ausgehend von Überlegungen zum Digital Divide und der Wissensklufthypothese wird auf der Grundlage wissenssoziologischer Annahmen eine Betrachtungsweise von Medienkompetenz aus der Akteursicht entworfen, die in soziale Bezüge eingebettet ist. Anhand von Auszügen aus Interviews mit Jugendlichen, die im Rahmen der vorliegenden Untersuchung geführt wurden, wird im zweiten Teil des Artikels konkretisiert, wie Medienkompetenz mit der sozialen Umwelt Jugendlicher verwoben ist und davon geformt wird..

*This article gives an insight into an ongoing research project focusing on the use of new media by German and Turkish adolescents. Taking into account the digital divide and the knowledge gap hypothesis, and based on assumptions from knowledge sociology, we conceptualize media competence from a user perspective. In our view, media-competence is deeply rooted in and shaped by the social environment of the individual. To illustrate this view, extracts from interviews with adolescents from the current study are provided.*

## Einleitung

Begeistert und fassungslos zugleich starrt der junge Quoc-Viet am Ende von Folge 207 der Serie „Pimp My Ride“<sup>1</sup> in den Innenraum seines Autos. Er kann kaum glauben, was er da sieht: Bei der Aufwertung seines alten Nissan wurden ihm – neben allerlei sonstigen Spielereien – gleich drei Microsoft Xbox-Konsolen an die Rückbank montiert, um in seinem zum Game-Center mutierten Kofferraum sein Lieblingsspiel „Need for Speed Underground 2“ spielen zu können. Freudestrahlend ringt er mit den Worten: „3 Xboxes. That’s twelve players! I don’t have that many friends!“ Xzibit, Host der Show, legt die Stirn in Falten und kommentiert ironisch: „That’s what I call bad luck.“

In dieser Szene sind bedeutsame Prinzipien zu entdecken, die für die folgenden Überlegungen zur Medienkompetenz im Alltag von Jugendlichen leitend sind: Medien und Medientechnik (hier im Beispiel: Spielekonsolen) sind keine neutralen *Objekte*, von deren bloßem Vorhandensein man auf ihren Gebrauch bzw. ihre Wirkung rückschließen könnte, sondern sie sind zunächst nur (technische) *Optionen*. Welchen Einfluss sie auf den Alltag der Nutzer haben und welche Relevanz sie dort erlangen, kann nicht allein von den Möglichkeiten der Medien her beantwortet werden, sondern nur unter Einbeziehung der Bedingungen individueller lebensweltlicher Kontexte. Auf das Beispiel bezogen heißt das: Allein das Wissen um die Verfügbarkeit neuer medientechnischer Möglichkeiten sagt nichts darüber, *auf welche Weise* der frisch gebackene Besitzer der drei Konsolen sein neues Multimedia-Gamecenter nutzt, ob er es *überhaupt* nutzt, welche Rolle dabei die für ihn relevanten sozialen *Kontakte*, z. B. seine Freunde oder Familienangehörigen, spielen, und ob dabei die potentiell nutzbaren Features der Technik zur *Entfaltung* kommen.

Diese Prinzipien verweisen auch auf eine für die qualitative Medienforschung gemeinsame Leitperspektive, nach der nicht mehr die *Wirkung* von Medien auf Heranwachsende im Mittelpunkt steht, sondern die Frage, welche *Bedeutung* Medien und ihre Rezeption für die Bewältigung des Alltags haben und wie Medien in den Alltag integriert werden (vgl. Aufenanger 1995, Fritzsche 2001).

Im Anschluss an diese Grundpositionen skizzieren wir im Folgenden ein medienpädagogisches Forschungsvorhaben zur Medienaneignung Jugendlicher aus deutschen

---

<sup>1</sup> Ausgestrahlt im Dezember 2004 auf MTV.

und türkischen Herkunftsfamilien. Es verfolgt das Ziel, alltägliche Medienkompetenz der Jugendlichen sowohl akteurs- als auch herkunftsdifferenzierend zu untersuchen. Unser Beitrag beginnt mit theoretisch-konzeptionellen Überlegungen: Zunächst gehen wir auf das Thema Mediennutzung unter den Aspekten des Digital Divide und der Wissensklufthypothese ein. Dem stellen wir dann eine wissenssoziologische Perspektive gegenüber, welche die alltags-, subjektbezogenen und kontextualisierenden Merkmale der Mediennutzung hervorhebt und leiten daraus die theoretische Fundierung unserer eigenen Vorgehensweise ab. Abschließend vermitteln wir ausschnitthaft einige erste Eindrücke aus dem Forschungsprozess. Der Akzent liegt dabei auf der sozialen Situiertheit der jugendlichen Medienkompetenz.

### **1. Digital Divide als Ergebnis eines ungleichen Zugangs zu neuen Medien**

Die Thematik des Zusammenhangs zwischen sozialstruktureller Differenz und Mediennutzung wird bislang vor allem im Kontext des Digital Divide und der so genannten Wissensklufthypothese diskutiert (vgl. Bonfadelli 2004, S. 257). Einschlägige Untersuchungen zum Phänomen des Digital Divide fokussieren auf den ungleichen Zugang zum Medium Internet (vgl. TNS/Emnid 2004). Sie zeigen, dass die Ausbreitung dieses neuen Mediums bevölkerungsweit nicht gleichmäßig verteilt abläuft, der Zugang vielmehr von sozio-demographischen Merkmalen der Nutzer beeinflusst wird. Als problematisch an diesem Tatbestand wird gesehen, dass diejenigen Bevölkerungsgruppen mit niedrigerer formaler Bildung und niedrigerem sozio-ökonomischen Status in der aktiven Nutzergruppe unterrepräsentiert sind. Die aus dieser Ungleichverteilung zu erwartenden Konsequenzen fassen Attewell/Winston (2003, S. 119) folgendermaßen zusammen: „This persistent disparity conjures up nightmares of already disadvantaged parts of the population falling even further behind, of children missing out on crucial skills they needed for future employment and for participation in social and cultural life“.

Was an dieser Sichtweise auffällt, ist die vorschnelle Gleichsetzung von ungleichem Medienzugang und sozialer Benachteiligung, denn dieser Zusammenhang ist äußerst voraussetzungsreich. Zumindest erscheint der Schluss von unterschiedlichen Zugangsmöglichkeiten auf eine wie auch immer zu bestimmende soziale Ungleichheit nicht automatisch plausibel, sondern beruht auf einem bislang noch kaum geklärten Wirkungspotential des Internet. Vollbrecht (2001) warnt in diesem Zusammenhang davor, die allgemeine Verfügung darüber zu einer Art unhinterfragtem Maßstab zu hypostasieren, ohne gleichzeitig nach einer empirischen Relevanz im Lebenskontext der Nutzer zu fragen. Ein Internetnutzer habe zwar „prinzipiell mehr Informationsquellen zur Verfügung (...) als jemand, der dieses Medium nicht nutzt“, damit sei aber nicht beantwortet, inwiefern „und ob überhaupt dieser optionale Informationsvorsprung sich in der **Lebenswelt** entscheidend auswirkt (...)“ (ebd., S. 131). Differenzierter als durch isolierte Zugangsdaten müsste geklärt werden, in welchen tatsächlichen Mustern sich die Nutzung neuer Medien aufgrund welcher lebensweltlichen Möglichkeiten vollzieht.

Um derartige Fragen zu stellen, muss der Blick zunächst von der medialen Makro- auf die Mikroebene gerichtet werden, um dort zu untersuchen, wie sich die Individuen innerhalb ihrer konkreten Lebenswelt das Internet aneignen. Hieraus leitet sich die Überlegung ab, weniger nach der Verfügbarkeit des neuen Mediums bzw. seiner Angebote zu fragen, sondern „die Grundfrage nach den Bedingungen für deren informelle Aneignung“ zu erschließen (Otto/Kutscher/Klein/Iske 2003, S. 8).

Eine Antwort auf diese Frage versucht z. B. die Untersuchung zur Unterschiedlichkeit der Internetnutzung von Hargittai (2002) zu geben, in der die Autorin aufgabenbasiert die

Internetnutzung von sozio-demographisch differenzierten Probanden analysiert hat. Sie kommt darin zu dem – hier stark vereinfachten – Resultat, dass die Fähigkeit, bestimmte Internetoptionen zu nutzen, hauptsächlich von Alter, formaler Bildung und Vorerfahrung beeinflusst wird. Dieses Ergebnis interpretiert sie als „second-level digital-divide“ bzw. als „digital inequality“.

Hervorzuheben ist allerdings, dass Hargittai Mediennutzung aus einer *skill*-orientierten Perspektive konzipiert. Sie reduziert sie damit auf eine „ability to find content online“, also auf die Fertigkeit, das Internet *effizient*, in Bezug auf *äußerlich vorgegebene*, d. h. normativ postulierte Wissenskonzepte mit einer bestimmten positiven Wertigkeit zu nutzen. Das bedeutet eine Einschränkung der Sichtweise auf Mediennutzung unter fertigkeitenorientierten Gesichtspunkten mit objektiv messbarer Substanz. Ausgeblendet bleiben sowohl die persönliche Sinnsetzung bezüglich des Medienumgangs im Kontext von Alltagspraktiken als auch seine soziale Einbettung<sup>2</sup>.

## **2. Wissenskluft als Ergebnis ungleicher Nutzung neuer Medien**

Wird die ungleiche Nutzung von Medien im Hinblick auf den Erwerb von Wissen betrachtet, dann knüpft dies in der Regel an die Tradition der Wissensklufthypothese an. Sie geht auf Tichenor, Donohue und Olien (1970) zurück, die erstmals feststellten, dass (massenmedial) vermitteltes Wissen in unterschiedlichen Teilen der Bevölkerung unterschiedlich genutzt wird, und so zu dem Fazit gelangten, dass aufgrund unterschiedlicher Informationsaneignung eine tendenziell wachsende Wissenskluft zwischen den statushöheren und den statusniedrigeren Bevölkerungssegmenten entstehe.

Die Theorie der wachsenden Wissenskluft ist vielfach und hinsichtlich unterschiedlicher Aspekte kritisiert worden (vgl. Kübler 1999). Für unsere Fragestellung ist der Kritikpunkt wichtig, dass der Forschung im Kontext der Wissensklufthypothese oftmals ein unpräziser und unreflektierter Wissensbegriff zugrunde liegt. In empirischen Studien wird er in der Regel *pragmatisch* (anhand verschiedener Indizes) vorausgesetzt, bleibt also theoretisch unreflektiert. Solange jedoch der Wissensbegriff beschränkt bleibt, besteht auch die Gefahr, aus statistisch ermittelten Mediengewohnheiten vorschnell Annahmen über Wissensreservoirs und Wissensgebrauch abzuleiten.

Hieraus ergeben sich zwei Probleme: Zum einen wird Wissen in „besser“ und „schlechter“ dichotomisiert, obwohl konstatiert werden muss, dass sich subjektive Wissensbereiche enorm und unaufhaltsam vermehren. Da es jedoch immer schwieriger wird, individuelle Wissenskontingente zu bewerten, lassen sich diese „auch nicht in mehr oder weniger Wissen, in wichtigeres oder weniger wichtiges Wissen klassifizieren“ (Kübler 1999, S. 16). Zum anderen wird unterstellt, medienvermitteltes Wissen habe eine eindeutige Richtung oder Funktion<sup>3</sup>.

---

<sup>2</sup> Eine ähnliche Kritik ist aus der Perspektive der Techniksoziologie bereits in den 1980er Jahren zur Technikforschung allgemein erhoben worden: Es werde zu wenig untersucht, so die Klage von Bertram (1987, S. 235), wie die „soziale Konstitution der Nutzung von Technik zustande kommt, aufgrund welcher Motive, Werthaltungen und Orientierungsmuster die *Menschen technische Geräte benutzen*, ferner warum bestimmte technische Möglichkeiten zum Einsatz kommen, während andere völlig ignoriert werden“ (Bertram 1987, S. 235).

<sup>3</sup> Schon an dem Beispiel aber, dass man Informationsangebote *auch* als unterhaltsam rezipieren sowie Unterhaltungssendungen *auch* einen Informationsgewinn entnehmen kann, lässt sich zeigen, dass ein bestimmtes Medienangebot nicht nur informierend, unterhaltend *oder* meinungsbildend sein kann, sondern dass es im Prinzip mehrere und unterschiedliche Funktionen haben kann.

Dies ist für unser Thema vor allem deshalb interessant, da im Kontext der Wissensklufthypothese als wichtiger Befund herausgestellt wurde, dass sich Nutzer mit höherer Bildung und höherem sozio-ökonomischen Status Medien vorwiegend informationsorientiert und zur Kommunikation zu Nutze machen, während niedriger Gebildete und sozial Schwache vorwiegend Unterhaltungsangebote wahrnehmen (vgl. Bonfadelli 2002, S. 77 ff.). Wenn das Ziel darin besteht, den subjektiven Sinn jugendlichen Medienhandelns frei zu legen, dann ist jedoch die analytische Trennung der Medienrezeption in bestimmte Funktionen *ex ante* möglicherweise problematisch ist, da sie es erschwert, seine „innere Dynamik“ zu erschließen (vgl. Thole 2002). Wir wollen dies an folgendem Beispiel zeigen, dabei handelt es sich um einen Interviewausschnitt mit der 14-jährigen Christine<sup>4</sup>:

*I: Wenn du sagst Spaß haben, Langeweile oder so, was ist denn das dann so?*

*C: Ja zum Beispiel bei den Stars gucke ich immer was es da so Neues gibt, oder, ja.*

*I: Hast du da so einen Lieblingsstar?*

*C: ((lacht)) Ja, also ich mag mehr so die Solokünstler, so wie Eminem oder so Avril Lavigne.*

*I: Warum gerade die, also-*

*C: Weil die einfach mit ihrer Persönlichkeit so irgendwie wirken. Die strahlen so was AUS finde ich.*

*I: Und dann gehst du ins Internet und guckst bei denen nach.*

*C: Ja.*

*I: Wie machst du das denn, erzähl doch mal.*

*C: Na ja, ich gebe dann einfach den Namen ein und dann, ((lacht)) dann KOMMT das so.*

*I: Woher wusstest du denn, dass die so Seiten haben im Internet eigentlich?*

*C: Eigentlich JEDER Star hat so eine Seite (3)*

*I: Mhm. Und, was interessiert dich dann an diesen Seiten besonders, gibt's da was?*

*C: Ob die neue Lieder rausgebracht haben, oder ist egal, wann die so kommen.*

Die sich in dieser Sequenz dokumentierende Mediennutzung ist weder rein unterhaltungs- noch rein informationsorientiert. Beide Motive sind offenbar relevant, und es ist kaum entscheidbar, welche von beiden letztlich den Ausschlag gibt, dass Christine die entsprechenden Seiten besucht. Wenn also Jugendliche wie in diesem Beispiel Medienangebote über von ihnen verehrte Stars rezipieren, dann *informieren* sie sich, bspw. über neueste Veröffentlichungen, Konzerttermine etc. Gleichzeitig ist die Nutzung unterhaltend und *emotionalisiert*, d. h. wichtig sind hier Aspekte der Identifikation, der Bewunderung, der Projektion von Phantasien und der Wunsch nach Nähe. Diese Form der Nutzung (als Fan) ist nur als Mischform aus dem Repertoire individueller Medienrezeption verstehbar. Das Internet erscheint hier weder als „*Unterhaltungsgerät*“ noch als „*Newsbörse*“, es hat beide Funktionen, und seine Nutzung folgt den Sinnsetzungen und Bedürfnissen der Nutzer.

Diese Unentscheidbarkeit gilt auch in anderer Hinsicht. Ob das Wissen, das Jugendliche bei dieser Art der Nutzung erwerben, zu anderem Wissen, das üblicherweise in ihrer Lebenswelt verbreitet ist, anschlussfähig ist oder nicht, kann ebenfalls nur der entsprechende Kontext beantworten. Dabei erfährt es eine möglicherweise gegensätzliche Bewertung. Anders ausgedrückt: Das Wissen von Christine über Eminem oder Avril Lavigne würde in einer bildungsbürgerlich geprägten Sichtweise eher nicht zum Bestandteil einer angemessenen Medienrezeption gezählt, während es in ihrer Peergroup mit Sicherheit wertvoll ist.

Fasst man die bisherigen Überlegungen zu den aufgezeigten Problemen der Perspektiven des Digital Divide und der Wissensklufthypothese zusammen, dann lässt sich daraus die Konsequenz ziehen: Der Prozess der individuellen Aneignung neuer Medien sollte weniger als bisher nur anhand quasi *objektiver Merkmale* (Zugang zum Medium bzw. Nutzung in

---

<sup>4</sup> Das Interview entstand im Februar 2005 im Rahmen unseres Forschungsprojektes über jugendliche Aneignung neuer Medien, siehe Fn. 8; Name geändert.

normativ gefassten Kategorien) untersucht werden. Aufschlussreich erscheint es, die *Bedeutungsebene*, die das Medienhandeln in subjektiver Hinsicht hat und seine *soziale Situiertheit* in die Betrachtung mit einzubeziehen.<sup>5</sup>

### **3. Alltagsbezogene und kontextualisierte Mediennutzung im Lichte der Wissenssoziologie**

Für eine Fundierung der Untersuchung jugendlicher Medienaneignung lassen sich die bisherigen Gedanken nun in einer *wissenssoziologischen Perspektive* bündeln: Mediennutzer wählen Informationen, Themen und Angebote aus und verknüpfen sie in **einen** Zusammenhang **zwischen** subjektiv zu sichtenden und für die je konkrete Lebenspraxis bedeutsamen Aspekten gesellschaftlicher und kultureller Realität. Dies geschieht im Alltag, der das Produkt subjektiver Sinnsetzungen bildet, den das Subjekt der Welt in seiner Lebenspraxis gibt (vgl. Kirchhöfer 2000). Wissenssoziologisch gesehen interessiert hieran besonders, wie der Einzelne die (von Medien durchdrungene) Wirklichkeit „deutend aneignet, wie er aus ihr, wie aus einem Steinbruch, seine ‚subjektive, Wirklichkeit herausbricht – und dadurch wiederum an der Konstruktion der ‚objektiven Wirklichkeit, mitwirkt“ (Honer 1999, S. 57).

Eine Orientierung an wissenssoziologischen Überlegungen ist fruchtbar, da sie ermöglicht, alltägliches und informelles Aneignen der Wirklichkeit anhand eines offenen Wissensbegriffes zu modellieren. Die Grundannahme dahinter bricht also zunächst mit der unhinterfragten gesellschaftlichen – in der Regel bildungsbürgerlich gedeuteten – Relevanz von Wissen, d. h. sie subjektiviert Wissen radikal und fragt nach seiner Bedeutung für die individuelle (Lebens-)Wirklichkeit. Insbesondere Berger/Luckmann (2003) haben hierzu argumentiert, dass theoretische Überlegungen zu dieser Wirklichkeit unzureichend seien; daher sollte sich „die Wissenssoziologie zu allererst fragen, was ‚jedermann‘ in seinem alltäglichen, nicht- oder vortheoretischen Leben ‚weiß““ (ebd., S. 16). Und um einer vorschnellen Kategorisierung zu entgehen, müsse man „dem Charakter der ‚Gewißheit‘ von jedermanns Wirklichkeit Rechnung tragen (...)“ (ebd., S. 23). Diese Programmatik führt die sozialphänomenologischen Überlegungen von Schütz weiter (vgl. Schütz 1974), wonach sich der subjektive Wissensvorrat je einzeln aus sedimentierten konkreten subjektiven Erfahrungen der Lebenswelt bildet, wobei dessen Struktur durch die Vorgänge des Wissenserwerbs und die dabei involvierten je konkreten Probleme und Relevanzen bestimmt ist. Handlungen, also auch Handlungen mit Medien, sind demnach als das Resultat dieser spezifischen Genese zu begreifen. Eine Analyse von Medienaneignung im Alltag aus der Perspektive des Subjekts muss dies in Rechnung stellen.

Darüber hinaus muss bezüglich der Medien berücksichtigt werden, dass sich deren Funktionalität erst aus ihrer sozialen *Kontextualisierung* ergibt, aus der sich Nutzung, Bedürfnisse, Wünsche, aber auch Barrieren entwickeln. Versteht man darüber hinaus die Nutzung neuer Medien als *Techniknutzung*, dann zeigt sich – insbesondere durch die Entwicklung der Universalmaschine Computer – eine Zunahme effektbezogener, interaktiver und gestaltbarer Nutzungsmöglichkeiten (vgl. Tully 2003). Damit verschwindet zwar die funktionsbezogene Technikverwendung nicht, gerade Computertechnik aber ist zugleich ergebnisoffen und symbolisch: Der PC und das Internet sind eben „nicht mehr nur dieses eine technische Gerät, nicht mehr ‚fix und fertiges‘ Objekt“ (Tully 2003, S. 20). Ihre Bedeutung bemisst sich erst daran, „wie sie über symbolische und kulturelle Umgangsweisen eingesetzt bzw. kontextualisiert (...)“ werden (ebd.).

---

<sup>5</sup> Dies sind zentrale Grundauffassungen, wie sie auch im Rahmen der der strukturanalytischen Rezeptionsforschung vertreten werden (vgl. Charlton/Neumann 1986).

Da alle Handlungen mit Medientechnik verschiedene Bezüge haben können und die Nutzung insofern *diversifiziert* ist, bedeutet das für das Alltagshandeln mit Medientechnik, dass es nicht allein als Reaktion auf die Handlungsvorgaben technischer Geräte an den Nutzer verstanden werden kann. In die Art der Verwendung fließt vielmehr das Wissen über die jeweilige Technik, die Verwendungsweise von Technik als Interpretationsfolie für soziale Prozesse etc. ein (vgl. Flick 1996). Neue Medien verändern daher auch nicht einfach den Alltag, auf den sie treffen, sondern eröffnen auch Spielräume der Gestaltung. Eine Möglichkeit, genau diesen Prozess zu untersuchen, liegt darin, Medien und Technik in der „Wahrnehmung, Verwendung und Bewertung durch verschiedene Gruppen von Nutzern zu untersuchen“ (Flick 1996, S. 12).

Aus der Annahme einer kontextualisierten und diversifizierten Nutzung ergibt sich die Sinnhaftigkeit einer *alltagsnahen Medienforschung*, die sich der Aufgabe stellt, „sowohl die Veralltäglichungsprozesse der Medien selbst (...) zu berücksichtigen, als auch die Handlungs- und Bedeutungsmuster der Nutzer zu thematisieren, d. h. Aneignungsstile und Habitusformen aus der Perspektive des Einzelnen zu analysieren“ (Eckert/Vogelgesang/Wetzstein/Winter 1991, S. 80). In dieser geht es anstelle eines Entwurfs normativer Wissens- und Kompetenzkontingente und der Evaluation ihrer Erreichbarkeit vielmehr um die Frage, wie Heranwachsende heute im Medienzusammenhang *handeln*, was sie *können* und *wissen*, und wie dies in alltägliche, soziale Kontexte eingebettet ist.

Für das Konzept der Medienkompetenz ist daraus zu folgern, es nicht nur als programmatisches Bildungsziel aufzufassen, sondern es auch in der empirischen Diversifikation bei den Individuen zu untersuchen. Dies bedeutet, Medienkompetenz weniger in den Kategorien eines funktional-pragmatischen „Literacy“-Konzepts zu fassen, sondern sie eher im Sinne der *cultural studies* als Fähigkeit zu verstehen, Medien sinnvoll in die eigene Lebenswirklichkeit zu integrieren (vgl. Hepp 2002, S. 201).

#### **4. Neue Medien und soziokulturelle Differenzierung**

Das Fehlen von Studien zu detaillierten Aneignungsstrukturen und Nutzungsdifferenzen von Jugendlichen im Bereich neuer Medien ist ein viel beklagtes Defizit der Medienforschung (vgl. Kübler 2003, S. 47). Besonders die Thematik der sozio-kulturellen Diversität wurde bislang wenig berücksichtigt<sup>6</sup>. Dies zeigt sich z. B. daran, dass die Frage nach der Rolle von Medien im Alltag von Heranwachsenden mit Migrationshintergrund bislang vernachlässigt worden ist. Eggert/Theunert (2002) bezeichnen das Forschungsgebiet als weitgehend unerschlossen und resümieren: Während zum Medienumgang von deutschen Kindern und Jugendlichen „einiges Wissen existiert, gilt für das Medienverhalten von Heranwachsenden mit Migrationshintergrund das Gegenteil“ (ebd., S. 290).

Am ehesten untersucht wurde in Deutschland bislang noch das Medienverhalten türkischer Jugendlicher. Ihre Mediennutzung wurde z. B. im Rahmen von Studien des Meinungs- und Marktforschungsinstitut Data4U erhoben, das sich als eines der wenigen in Deutschland auf die türkische Bevölkerung in Deutschland spezialisiert hat<sup>7</sup>. Hierbei darf man allerdings nicht übersehen, dass es sich um reine Nutzungshäufigkeiten handelt. Eggert/Theunert weisen

---

<sup>6</sup> Dies verwundert umso mehr, weil die Thematik der *Heterogenität* von Kindern und Jugendlichen in allgemeinen erziehungswissenschaftlichen Diskussionen gegenwärtig zunehmende Bedeutung erlangt (vgl. Wenning 2004).

<sup>7</sup> Erste Befragungen zur PC-Ausstattung fanden Mitte/Ende der 1990er Jahre statt, Erhebungen zur Internetnutzung begannen im Jahr 2000. Im Jahr 2003 lag die Internetnutzung der türkischen Bevölkerung in Deutschland acht bis zehn Prozentpunkte hinter dem allgemeinen deutschen Durchschnitt zurück (vgl. Schulte 2003, S. 115).

deutlich darauf hin, dass derartige Analysen nur unzureichend geeignet sind, die Forschungsnotwendigkeiten zum Medienumgang von Migrantengruppen zu bearbeiten, da sie zu wenig über die „Bedeutung für Dimensionen des Alltagslebens“ aussagten und methodisch gesehen nicht das „Verstehen der Sicht der zu Untersuchenden“ anstrebten (Eggert/Theunert 2002, S. 297).

### 5. Skizzen aus der Forschungspraxis

Die bisherigen Überlegungen wurden in einem empirisch-qualitativen Projekt zur Medienaneignung von deutschen und türkischen Jugendlichen umgesetzt. Es ist forschungspraktisch von der Idee geleitet, zunächst möglichst umfassend Einsicht in ihren Umgang mit neuen Medien zu gewinnen. Der Begriff der Medienkompetenz dient hierbei als Heuristik. Der Annahme folgend, dass Medienkompetenz immer einen dreifachen Bezug aufweist, „zum Wissen der handelnden Subjekte; zu deren Bedürfnissen, Wünschen und Phantasien; zu alltäglichen Handlungssituationen“ (Mikos 1999, S. 22), ist Ziel unserer Vorgehensweise, Erkenntnisse über Aneignungsmuster und Handlungsorientierungen der Jugendlichen bezüglich der neuen Medien zu gewinnen<sup>8</sup>. Hierzu kommen Problemzentrierte Interviews zum Einsatz, denen ein Leitfaden zugrunde liegt, der in Anlehnung an die Modellierung von Medienkompetenz von Groeben (2002) konstruiert wurde. Diese Vorgehensweise verschränkt eine theoretische Dimensionierung mit einer gleichzeitigen Offenheit, da in den Interviews konkrete Themenimpulse mit der Möglichkeit der freien Narration kombiniert wurden (vgl. Kelle/Kluge 1999).<sup>9</sup>

Aus den Interviews sollen im Folgenden erste Eindrücke vermittelt werden, die vor allem den Zweck haben, die soziale Konstitution der jugendlichen Medienkompetenz zu illustrieren. Die Beispiele entstammen zwei thematischen Bereichen aus der Dimension der *Anschlusskommunikation*<sup>10</sup>. In den Interviews wurde u. a. nach der Rolle der neuen Medien zuhause gefragt, nach gemeinsamen Aktivitäten, nach der Sicht der Eltern auf den eigenen Medienumgang etc.

Nahezu alle Jugendlichen gaben an, von den Möglichkeiten des *Chats* Gebrauch zu machen, die dortigen Interaktionsmöglichkeiten zu nutzen und spielerisch auszuprobieren. Als wichtige Motivation des Chattens ist hier der Wunsch nach sozialer Interaktion, d. h. nach neuen Kontakten und der Pflege von Beziehungen zu erkennen (vgl. dazu auch Fix 2001). In den Erzählungen von türkischen Mädchen zeigt sich nun als interessantes Phänomen, wie sie über die zum Teil vorhandene Skepsis ihrer Eltern bezüglich dieser Art der Mediennutzung berichten. So schildert die 14-jährige Selail die Befürchtung ihrer Mutter, über den Chat könnten sich soziale Kontakte mit zu viel Nähe und Intimität anbahnen:

S: Also, ich habe mit meiner Mutter PERSÖNLICH geredet. Privat, also ohne meinen Vater halt. Und, mein Vater hat SCHON etwas dagegen, aber meine Mutter NICHT. Sie sagt aber immer „ja,

---

<sup>8</sup> An der Studie nahmen Jugendliche der neunten Klasse teil. Im Anschluss an eine Erhebung von sozio-demographischen Daten und Basisinformationen zur Nutzung neuer Medien (PC und Internet), die in verschiedenen Berliner Realschulen durchgeführt wurde, wurden deutsche und türkische Jugendliche für Interviews ausgewählt. Der Stichprobenplan unseres Projektes folgt den Prämissen des *selektiven Samplings*: Bei der Auswahl der Teilnehmer wurden die Kriterien des sozio-ökonomischen Status, der ethnischen Herkunft sowie des Geschlechts systematisch variiert. Insgesamt konnten Interviews mit 47 Jugendlichen realisiert werden. Alle im Folgenden angeführten Namen wurden verändert.

<sup>9</sup> Die Auswertung der Interviews stützt sich vor allem auf inhaltsanalytische Methoden, welche mit interpretativen bzw. rekonstruktiven Verfahrensschritten verknüpft werden.

<sup>10</sup> Damit ist die soziale Einbettung der Mediennutzung angesprochen, in welcher auch solche Kommunikationen stattfinden, „die außerhalb der medienspezifischen bzw. -bezogenen Rezeptions- und Partizipationsmuster ablaufen“ (Groeben 2002, S. 178).



aber sende keine Bilder von dir“ oder „sag deine Adresse nicht“, und „sag deinen echten Namen nicht“. Und das MACHE ich auch nicht.

So ist die Mutter zwar nicht grundsätzlich dagegen, dass ihre Tochter chattet, und sie verbietet es ihr auch nicht. Sie fordert sie jedoch in einem eigens dafür angesetzten persönlichen Gespräch dazu auf, sich im Chat so anonym wie nur möglich zu verhalten, d. h. keine Informationen preiszugeben, von denen irgendwelche Hinweise auf ihre Identität ausgehen könnten. Dass sich abgesehen von einer Besorgnis um zuwenig Distanz evtl. auch spezifische Auseinandersetzungs- und Konfliktszenarien in der häuslichen, familialen Anschlusskommunikation bezüglich der Chat-Nutzung der türkischen Mädchen abzeichnen, wird an dem folgenden Ausschnitt aus dem Interview mit der 15-jährigen Zülal deutlich:

Z: Ja, also meine Mutter schimpft ja, wenn ich ins Chatten reingehe. Sie sagt ja, „du darfst dich nicht treffen“ und so weiter, „du weißt ja was danach passiert“ und so. Mein Vater WEISS ja nicht, dass ich reingehe ins Internet und so, er arbeitet, ich sehe ihn ja den ganzen Tag fast nicht.

I: Und der weiß da gar nichts von, oder wie?

Z: Nee, aber fragt ja nach, „na, was hat heute meine Tochter gemacht?“ oder so. Aber er denkt, ich gehe nur wegen der Schule ins Internetcafe.

Das Chatten führt in diesem Fall zum Streit zwischen Mutter und Tochter. Ein direktes Verbot wird Zülal zwar nicht ausgesprochen, doch wird an sie appelliert, der Chat dürfe nicht zu einer Verabredung mit dem Chatpartner führen. Zusätzlich hält die Tochter ihren Medienumgang vor dem Vater geheim, d. h. sie erhält ihm gegenüber bewusst ein falsches Bild („nur wegen der Schule“) ihrer eigentlichen Internetnutzung aufrecht.

Im Hinblick auf die Anschlusskommunikation der Mediennutzung, hier ihrer sozialen Einbettung in familiäre Zusammenhänge, zeigen diese Beispiele in aufschlussreicher Weise ausschnitthaft Reaktionen türkischer Eltern auf die Internetnutzung ihrer Kinder. Der Chat, als eine spezifische und häufig anzutreffende Form ihrer Mediennutzung, kann von den Eltern z. T. als mögliche Bedrohung für die Aufrechterhaltung der gewünschten *Rollenidentität* der türkischen Mädchen empfunden werden. In anderer Richtung werden in einigen Interviews weitere Phänomene angesprochen, beispielsweise kommt es in einigen Familien zur Reglementierung der Dauer der Internetnutzung, zu verschiedenen Arten der Kontrolle der Inhalte bis hin zur Formen der Überwachung. Wie spezifisch diese Mechanismen für die *türkischen* Familien sind, ob es ggf. gleichartige Mechanismen in deutschen Familien oder geschlechtsspezifische Unterschiede gibt, muss eine weitere Auswertung der Interviews ergeben. Nach einer ersten Einschätzung handelt es sich aber um Aspekte, die sich in den Aussagen der deutschen Mädchen in dieser Deutlichkeit nicht finden lassen.

Ein weiteres Beispiel betrifft die Funktion der Mediennutzung, die sich zuhause im Kontext gemeinsamer Nutzung zusammen mit anderen Familienmitgliedern entwickeln kann. Im Beispiel erzählt die 15-jährige Zera auf die Frage, wie das Internet zuhause genutzt wird:

I: Und wie ist das so in deiner Familie? Also, inwiefern ist das da ein Thema? Was würdest du da sagen?

Z: Nein. Obwohl, Internet, ja, ist wichtig. Weil wir erledigen voll viele Sachen im Internet.

I: Und, ja, macht ihr auch manchmal was zusammen dann?

Z: Ja, wenn ich halt zum Beispiel mit meinem Opa Emails verschicke und so. Und dann kommt die ganze Familie, und sagt „ja, schreib mal Opa das und das, schreib mal Opa das und das“.

I: Ach, ihr sitzt dann alle vorm Computer, wie viel Leute seid ihr denn dann?

Z: Also mein Bruder, mein Vater und meine Mutter und ich und mein kleiner Bruder.

I: Aha, ihr sitzt alle vor dem Computer und dann schreibt ihr Emails zum Beispiel.

Z: Ja ((lacht)).

I: An wen dann so?

Z: Meinen Opa, meinen Onkel oder meine Cousins.

I: *In die Türkei also-*

Z: Mhm, oder mein- Also, ich weiß nicht wie das geht, aber mein Vater macht das, er hat so eine Kamera. Auf dem Computer, er macht dann halt auch Fotos, und schickt die dann, und wir bekommen Fotos von meinem Opa ((lacht)).

Die kommunikativen Möglichkeiten des Internet (hier: Email) werden in Zeras Familie im Sinne einer Brücke zur Verwandtschaft ins Heimatland genutzt, die es ermöglicht, sich gegenseitig auszutauschen (vgl. hierzu auch Eggert/Theunert 2002, S. 291). Hier kommt in Gestalt der Kamera ein zusätzliches technisches Feature zum Einsatz, das den Kontakt zu den Verwandten in der Türkei zusätzlich zum Geschriebenen noch visuell anreichert und intensiviert<sup>11</sup>.

Nebenbei wird die Mediennutzung in diesem Beispiel zum regelrechten Event, das alle Mitglieder in Zeras Familie erfasst und sie zusammenführt. Die Verfügung über das Medium und das Wissen um seine kommunikativen Möglichkeiten schaffen hier offensichtlich soziale Gelegenheiten, in denen die Funktionen des Mediums gemeinsam erlebt und seine Anwendungsmöglichkeiten auch gemeinsam genutzt werden. Auch hier stehen detaillierte vergleichende Analysen noch aus, indem solche ereignishaften Rezeptionsformen in den Familien der Jugendlichen deutscher Herkunft ggf. ebenso denkbar sind. Sie erfahren aber möglicherweise in den türkischen Familien, durch die besonderen Konstellationen der Beziehungspflege ins Heimatland und die auch non-medial stärker großfamilial geprägte Kommunikationsstruktur, eine bestimmte Ausformung.

Diese Beispiele können nur Momentaufnahmen sein, da die systematische Datenaufbereitung -und Analyse des Interviewmaterials noch nicht abgeschlossen ist. Hier ging es vor allem darum, sie im Sinn der unserem Beitrag zugrunde gelegten Grundannahmen einzusetzen und daran zu zeigen, wie jugendliche Medienkompetenz *sozial situiert* ist bzw. geformt wird, d. h. sich innerhalb von Bedeutungszusammenhängen und Möglichkeitshorizonten konstituiert. Die ersten Eindrücke aus unseren Interviews lassen die Vermutung zu, dass dieser Prozess bei deutschen und türkischen Jugendlichen in einigen Bereichen unterschiedlich ist.

## **6. Zusammenfassung und Ausblick**

Unser Beitrag war von der Annahme geleitet, dass medienpädagogisch motivierte Forschung zum Medienhandeln von Jugendlichen (a) nicht bei der Erfassung von reinen Nutzungshäufigkeiten der neuen Medien stehen bleiben darf und (b) den Prozess der Medienaneignung nicht einseitig anhand von vorgefertigten Wissens- oder Kompetenznormen betrachten sollte.

Wenn Medienkompetenz als Teil sozialer und kultureller Kompetenz anzusehen ist, die an der Subjektwerdung und am Identitätsprozess beteiligt ist, dann muss eine zentrale Fragestellung sein, im Hinblick auf *welche* Strukturen und Rahmenbedingungen Jugendliche sich neue Medien und ihre Möglichkeiten *wie* aneignen und auf *welche Weise* sie Medienwissen als Handlungswissen für die Bewältigung sinnhafter Alltagssituationen entwickeln und einsetzen. Hieran interessiert in der vorliegenden Studie besonders, welche Bedeutung ihrer sozio-kulturellen Herkunft in diesem Prozess zukommt. Entsprechende empirische Erkenntnisse könnten für medienpädagogische Überlegungen vor dem Hintergrund einer zunehmenden sozio-kulturellen Diversifizierung von Lebenswelten eine wichtige Quelle sein.

---

<sup>11</sup> Als ganz entscheidend erscheint hierfür im Übrigen die Verfügung über die technische Ausstattung auf *beiden Seiten*. Hier muss daher unter der Perspektive des Digital Divide (siehe oben) noch darauf hingewiesen werden, dass die Verbreitung des Internet in der Türkei nicht in dem Maß vorangeschritten ist wie in Deutschland. Insbesondere die Ausstattung türkischer Haushalte mit internetfähigen PCs ist bspw. äußerst gering (vgl. Ates 2003, S. 151 ff.).

## Literaturverzeichnis

Ates, Seref (2003): Internet in der Türkei. In: Becker, Jörg / Behnisch, Reinhard (Hrsg.): <i>Zwischen kultureller Zersplitterung und virtueller Identität – Türkische Medienkultur in Deutschland III</i> . Rehburg-Loccum: Evangelische Akademie, S. 151-162
Attewell, Paul / Winston, Hella (2003): Children of the Digital Divide. In: Attewell, Paul / Seel, Norbert M. (Hrsg.): <i>Disadvantaged Teens and Computer Technologies</i> . Münster: Waxmann, S. 117-135
Aufenanger, Stefan (1995): Qualitative Forschung in der Medienpädagogik. In: König, Eckard / Zedler, Peter (Hrsg.): <i>Bilanz qualitativer Forschung. Bd.1: Grundlagen qualitativer Forschung</i> . Weinheim: Deutscher Studien Verlag, S. 221-239
Berger, Peter L. / Luckmann, Thomas (2003): <i>Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit</i> . Frankfurt/M.: Fischer
Bertram, Hans (1987): Technik und sozialer Wandel. In: Lutz, Burkhard (Hrsg.): <i>Technik und sozialer Wandel. Verhandlungen des 23. Deutschen Soziologentages in Hamburg 1986</i> . Frankfurt: Campus, S. 233-236
Bonfadelli, Heinz (2002): The Internet and Knowledge Gaps. A Theoretical and Empirical Investigation. In: <i>European Journal of Communication</i> 17 (2002) 1, S. 65-85
Bonfadelli, Heinz (2004): <i>Medienwirkungsforschung I</i> . 3. Aufl., Konstanz: UVK
Charlton, Michael / Neumann, Klaus (1986): <i>Medienkonsum und Lebensbewältigung in der Familie. Methode und Ergebnisse der strukturanalytischen Rezeptionsforschung – mit fünf Falldarstellungen</i> . München und Weinheim: Psychologie Verlags Union
Eckert, Roland et al. (1991): <i>Auf digitalen Pfaden. Die Kulturen von Hackern, Programmierern, Crackern und Spielern</i> . Opladen: Westdeutscher Verlag
Eggert, Susanne / Theunert, Helga (2002): Medien im Alltag von Heranwachsenden mit Migrationshintergrund – Vorwiegend offene Fragen. In: <i>Medien und Erziehung</i> 46 (2002) 5, S. 289-300
Fix, Tina (2001): <i>Generation @ im Chat. Hintergrund und explorative Motivstudie zur jugendlichen Netzkommunikation</i> . München: Kopäd
Flick, Uwe (1996): <i>Psychologie des technisierten Alltags. Soziale Konstruktion und Repräsentation technischen Wandels</i> . Opladen: Westdeutscher Verlag
Fritzsche, Bettina (2001): Mediennutzung im Kontext kultureller Praktiken als Herausforderung an die qualitative Forschung. In: Bohnsack, Ralf / Nentwig-Gesemann, Iris / Nohl, Arnd-Michael (Hrsg.): <i>Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. Grundlagen qualitativer Sozialforschung</i> . Opladen: Leske + Budrich, S. 27-42
Groeben, Norbert (2002): Dimensionen der Medienkompetenz: Deskriptive und normative Aspekte. In: Ders. / Hurrelmann, Bettina (Hrsg.): <i>Medienkompetenz. Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen</i> . Weinheim und München: Juventa, S. 160-197
Hargittai, Eszter (2002): Second-Level Digital Divide: Differences in People's Online Skills. <i>First Monday</i> 7 (April 2002) 4, Internet: <a href="http://www.firstmonday.org/issues/issue7_4/hargittai/index.html">http://www.firstmonday.org/issues/issue7_4/hargittai/index.html</a> [Zugriff: 01.06.2005]
Hepp, Andreas (2004): <i>Cultural Studies und Medienanalyse. Eine Einführung</i> . 2. Aufl., Wiesbaden: VS
Honer, Anne (1999): Bausteine zu einer lebensweltorientierten Wissenssoziologie. In: Hitzler, Ronald / Reichertz, Jo / Schröer, Norbert (Hrsg.): <i>Hermeneutische Wissenssoziologie. Standpunkte zur Theorie der Interpretation</i> . Konstanz: UVK, S. 51-70
Kelle, Udo / Kluge, Susann (1999): <i>Vom Einzelfall zum Typus. Fallvergleich und Fallkontrastierung in der qualitativen Sozialforschung</i> . Opladen: Leske + Budrich

Kirchhöfer, Dieter (2000): Alltagsbegriffe und Alltagstheorien im Wissenschaftsdiskurs. In: Voß, Günter G. / Holly, Werner / Boehncke, Klaus (Hrsg.): <i>Neue Medien im Alltag. Begriffsbestimmungen eines interdisziplinären Forschungsfeldes</i> . Opladen: Leske + Budrich, S. 13-30
Kübler, H.-D. (1999). Wie zerklüftet ist Wissen? Aporien und Desiderate der Wissens(kluft)debatte. In: <i>Medien praktisch</i> 23 (1999) 3, S. 10-17
Kübler, Hans-Dieter (2003): PISA auch für die Medienpädagogik? Warum empirische Studien zur Medienkompetenz Not tun. In: Bachmair, Ben / Diepold, Peter / de Witt, Claudia (Hrsg.): <i>Jahrbuch Medienpädagogik 3</i> . Opladen: Leske + Budrich, S. 27-49
Mikos, Lothar (1999): Ein kompetenter Umgang mit Medien erfordert mehr als Medienkompetenz. In: <i>Medien + Erziehung</i> 43 (1999) 1, S. 19-23
Otto, Hans-Uwe / Kutscher, Nadia / Klein, Alexandra / Iske, Stefan (2003): <i>Soziale Ungleichheit im virtuellen Raum: Wie nutzen Jugendliche das Internet?</i> Bielefeld: Kompetenzzentrum informelle Bildung. Internet: <a href="http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Abteilung5/Pdf-Anlagen/jugend-internet-langfassung.property=pdf.pdf">http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Abteilung5/Pdf-Anlagen/jugend-internet-langfassung.property=pdf.pdf</a> [Zugriff: 01.06. 2005]
Schulte, Joachim (2003): Die Internetnutzung von Deutsch-Türken. In: Becker, Jörg / Behnisch, Reinhard (Hrsg.): <i>Zwischen kultureller Zersplitterung und virtueller Identität – Türkische Medienkultur in Deutschland III</i> . Rehburg-Loccum: Evangelische Akademie, S. 115-124
Schütz, Alfred (1974): <i>Der sinnhafte Aufbau der sozialen Welt. Eine Einführung in die verstehende Soziologie</i> . 1. Aufl., Frankfurt/M.: Suhrkamp
Thole, Werner (2002): Jugend, Freizeit, Medien und Kultur. In: Krüger, Heinz-Hermann / Grunert, Cathleen (Hrsg.): <i>Handbuch Kindheits- und Jugendforschung</i> . Opladen: Leske + Budrich, S. 653-684
TNS Emnid/Initiative D21 (2004): <i>(N)onliner Atlas 2004. Eine Topographie des digitalen Grabens durch Deutschland</i> . Internet: <a href="http://www.nonliner-atlas.de/pdf/NONLINER-Atlas2004_TNS_Emid_InitiativeD21.pdf">http://www.nonliner-atlas.de/pdf/NONLINER-Atlas2004_TNS_Emid_InitiativeD21.pdf</a> [Zugriff: 01.06.2005]
Tully, Claus J. (2003): <i>Mensch – Maschine – Megabyte. Technik in der Alltagskultur. Eine sozialwissenschaftliche Hinführung</i> . Opladen: Leske + Budrich
Vollbrecht, Ralf (2001): <i>Einführung in die Medienpädagogik</i> . Weinheim und Basel: Beltz
Wenning, Norbert (2004): Heterogenität als neue Leitidee der Erziehungswissenschaft? In: <i>Zeitschrift für Pädagogik</i> 50 (2004) 4, S. 565-582