

Algorithmen und Doomscrolling:

Welche neuen Risiken für Jugendliche im Umgang mit sozialen Medien entstehen und wie die Soziale Arbeit sie im Umgang damit unterstützen kann

Bachelor-Arbeit

Sozialpädagogik / Soziale Arbeit
BB 2018 – 2023 / TZ 2019 – 2024

Benjamin Cucchi / Luca Petrecca

Algorithmen und Doomscrolling

Welche neuen Risiken für Jugendliche im Umgang mit sozialen Medien entstehen und wie die Soziale Arbeit sie im Umgang damit unterstützen kann

Diese Arbeit wurde am **14.08.2023** an der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit eingereicht. Für die inhaltliche Richtigkeit und Vollständigkeit wird durch die Hochschule Luzern keine Haftung übernommen.

Studierende räumen der Hochschule Luzern Verwendungs- und Verwertungsrechte an ihren im Rahmen des Studiums verfassten Arbeiten ein. Das Verwendungs- und Verwertungsrecht der Studierenden an ihren Arbeiten bleibt gewahrt (Art. 34 der Studienordnung).

Studentische Arbeiten der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit werden unter einer Creative Commons Lizenz im Repository veröffentlicht und sind frei zugänglich.

**Originaldokument gespeichert auf LARA – Lucerne Open Access Repository and Archive
der Zentral- und Hochschulbibliothek Luzern**



Urheberrechtlicher Hinweis:

Dieses Werk ist unter einem Creative Commons Namensnennung-Keine kommerzielle Nutzung-Keine Bearbeitung 3.0 Schweiz (CC BY-NC-ND 3.0 CH) Lizenzvertrag lizenziert.

Um die Lizenz anzuschauen, gehen Sie bitte zu <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/ch>

Sie dürfen:



Teilen — das Material in jedwedem Format oder Medium vervielfältigen und weiterverbreiten.

Zu den folgenden Bedingungen:



Namensnennung — Sie müssen angemessene Urheber- und Rechteangaben machen, einen Link zur Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden. Diese Angaben dürfen in jeder angemessenen Art und Weise gemacht werden, allerdings nicht so, dass der Eindruck entsteht, der Lizenzgeber unterstütze gerade Sie oder Ihre Nutzung besonders.



Nicht kommerziell — Sie dürfen das Material nicht für kommerzielle Zwecke nutzen.



Keine Bearbeitungen — Wenn Sie das Material remixen, verändern oder darauf anderweitig direkt aufbauen dürfen Sie die bearbeitete Fassung des Materials nicht verbreiten.

Keine weiteren Einschränkungen — Sie dürfen keine zusätzlichen Klauseln oder technische Verfahren einsetzen, die anderen rechtlich irgendetwas untersagen, was die Lizenz erlaubt.

Jede der vorgenannten Bedingungen kann aufgehoben werden, sofern Sie die Einwilligung des Rechteinhabers dazu erhalten.

Diese Lizenz lässt die Urheberpersönlichkeitsrechte nach Schweizer Recht unberührt.

Eine ausführliche Fassung des Lizenzvertrags befindet sich unter

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/ch/legalcode.de>

Vorwort der Studiengangleitung Bachelor

Die Bachelor-Arbeit ist Bestandteil und Abschluss der beruflichen Ausbildung an der Hochschule Luzern, Soziale Arbeit. Mit dieser Arbeit zeigen die Studierenden, dass sie fähig sind, einer berufsrelevanten Fragestellung systematisch nachzugehen, Antworten zu dieser Fragestellung zu erarbeiten und die eigenen Einsichten klar darzulegen. Das während der Ausbildung erworbene Wissen setzen sie so in Konsequenzen und Schlussfolgerungen für die eigene berufliche Praxis um.

Die Bachelor-Arbeit wird in Einzel- oder Gruppenarbeit parallel zum Unterricht im Zeitraum von mehreren Monaten geschrieben. Gruppendynamische Aspekte, Eigenverantwortung, Auseinandersetzung mit formalen und konkret-subjektiven Ansprüchen und Standpunkten sowie die Behauptung in stark belasteten Situationen gehören also zum Kontext der Arbeit.

Von einer gefestigten Berufsidentität aus sind die neuen Fachleute fähig, soziale Probleme und Entwicklungspotenziale als ihren Gegenstand zu beurteilen und zu bewerten. Denken und Handeln in Sozialer Arbeit ist vernetztes, ganzheitliches Denken und präzises, konkretes Handeln. Es liegt daher nahe, dass die Diplomand_innen ihre Themen von verschiedenen Seiten beleuchten und betrachten, den eigenen Standpunkt klären und Stellung beziehen sowie auf der Handlungsebene Lösungsvorschläge oder Postulate formulieren.

Ihre Bachelor-Arbeit ist somit ein wichtiger Fachbeitrag an die breite thematische Entwicklung der professionellen Sozialen Arbeit im Spannungsfeld von Praxis und Wissenschaft. In diesem Sinne wünschen wir, dass die zukünftigen Fachleute der Sozialen Arbeit mit ihrem Beitrag auf fachliches Echo stossen und ihre Anregungen und Impulse von den Fachkreisen aufgenommen werden.

Luzern, im August 2023

Hochschule Luzern, Soziale Arbeit
Studiengangleitung Bachelor Soziale Arbeit

Abstract

Der Umgang mit dem digitalen Wandel ist von grosser Bedeutung für die Soziale Arbeit. Die zunehmende Verschiebung der Lebenswelt Jugendliche in die digitale Welt und sozialen Medien fordert neue Massnahmen und bringt neue Gefahren mit sich und verändern Erfahrungen, Sozialisation und Kompetenzerarbeitung der Jugendlichen. Ziel dieser Arbeit ist es, die neusten Dynamiken von sozialen Medien zu erfassen, Risiken zu benennen und dadurch einen neuen Fokus der Präventionsarbeit der Sozialen Arbeit festzulegen. Dies geschieht durch eine Analyse der Risikofaktoren, gefolgt vom Kompetenzverständnis nach Habermass und der Ausarbeitung von Schutzfaktoren durch Hypothesen in Bezug auf die potenziellen Gefährdungen, wobei die Allgemeine Normative Handlungstheorie zur Strukturierung des Vorgehens verwendet wird.

Darauf folgt eine Analyse der bestehenden Angebote, auf welchen die Jugendliche zugreifen können oder die Schutzfaktoren in ihrem direkten Umfeld fördern und aufrechterhalten. Die Angebote werden untersucht, ob sie zu einem passenden Zeitpunkt erfolgen, ob sie die verschiedenen Schutzfaktoren genügend abdecken und ob es Überschneidung der Sozialen Arbeit und dem Lehrplan 21 gibt. Aus diesen Erkenntnissen erfolgt eine Evaluation und Empfehlung der von der Sozialen Arbeit zu priorisierenden Massnahmen und zu erarbeitenden Kompetenzen aufgrund der in Fachliteratur ausgearbeiteten Definitionen von Medienkompetenz und Schutzfaktoren.

Die Schlussfolgerung der Bachelorarbeit ist, dass die Medienprävention nicht neu erfunden, sondern laufend an neu Entwicklung angepasst werden muss, was insbesondere die Weiterbildung der Medienkompetenzen der Fachkräfte beinhaltet.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	8
1.1	Berufsrelevanz	8
1.2	Fragestellungen und Ziel	8
1.3	Abgrenzung	9
1.4	Aufbau der Arbeit	9
2	Nutzung von sozialen Medien	10
2.1	Alter der Nutzenden	11
2.2	Konsumierte soziale Medien	11
2.3	Gründe für die Nutzung sozialer Medien durch Jugendliche	12
2.3.1	Verbreitung von Content	12
2.3.2	Konsum von Content	13
2.4	Neue Entwicklungen im Nutzungsverhalten	13
2.5	Fazit	13
3	Risiken	14
3.1	Risiken und Herausforderungen der aktuellen Nutzungstrends	14
3.2	Essstörungen und Körperbilder	15
3.3	Fehlinformationen	15
3.4	Auswirkungen auf die Entwicklung	16
3.4.1	Auswirkungen auf die Sozialisierung	17
3.4.2	Folgen für die neurologische Entwicklung	17
3.5	Sucht	18
3.6	Soziale Medien als rechtsfreier Raum	20
3.6.1	Cybermobbing	20
3.6.2	Grooming	21
3.6.3	Verstörende und ungeeignete Inhalte	22
3.7	Fazit	23
4	Jugendschutz und Prävention	23
4.1	Schutzfaktoren	24

4.1.1	Medienpädagogische Grundlagen _____	24
4.1.1.1	Das Kompetenzverständnis von Habermas _____	26
4.1.1.2	Betrachtung der Risiken mithilfe der Allgemeinen Normativen Handlungstheorie _____	28
4.1.2	Interne Schutzfaktoren – Kompetenzen _____	35
4.1.3	Schutzfaktoren im Umfeld der Jugendlichen _____	36
4.2	Vorhandene Angebote im Schul- und Sozialwesen und aktuelle Lücken _____	39
4.2.1	Schule und Lehrplan 21 _____	39
4.2.1.1	Medien und Informatik _____	39
4.2.1.2	Schulsozialarbeit _____	41
4.2.2	Freiwillige Angebote _____	43
4.2.2.1	Angebote für Eltern _____	43
4.2.2.2	Angebote aus der Suchtprävention _____	44
4.2.2.3	Fazit _____	44
5	Handlungsmöglichkeiten _____	45
5.1	Handlungsmaximen für die Soziale Arbeit im Umgang mit Risiken von sozialen Medien _____	45
5.2	Praxisempfehlungen für ausgewählte Berufsfelder der Sozialen Arbeit _____	45
5.2.1	Schulsozialarbeit _____	46
5.2.2	Offene Jugendarbeit _____	47
5.3	Suchtprävention _____	47
6	Gesamtfazit _____	48
6.1	Hauptfazit _____	48
6.2	Weiterführende Fragen _____	49
6.3	Ausblick _____	50
7	Literaturverzeichnis _____	51

Gemeinsame Autorenschaft: Benjamin Cucchi und Luca Petrecca

Tabellen- und Abbildungsverzeichnis

Tabelle 1: Süss, D., Lampert, C., & Wijnen, C. W. (2013). *Medienpädagogik – Ein Studienbuch zur Einführung* (2. Auflage). Springer VS.

Tabelle 2: Staub-Bernasconi, S. (2007). Vom beruflichen Doppel- zum professionellen Tripelmandat – Wissenschaft und Menschenrechte als Begründungsbasis der Profession Soziale Arbeit. *Sozialarbeit in Österreich SiO*, 02/07, 8–17.

Tabelle 3: Kanton Luzern. (2016). *Lehrplan 21 – Medien und Informatik*.

https://lu.lehrplan.ch/lehrplan_printout.php?e=1&k=1&fb_id=10

Tabelle 4: Kanton Luzern. (2016). *Lehrplan 21 – Medien und Informatik*.

https://lu.lehrplan.ch/lehrplan_printout.php?e=1&k=1&fb_id=10

Abbildung 1: Dimensionen der Medienkompetenz (Kreutzer, 2020, S. 128)

1 Einleitung

Soziale Medien sind im Leben von Jugendlichen in der Schweiz allgegenwärtig. Die Heranwachsenden tauschen sich online aus, erkunden im Internet ihre Interessen und bilden sich häufig ihre Meinungen durch Onlineinhalte. Die Vielzahl von Möglichkeiten, wie etwa Videotelefonate mit Freund*innen oder die Aneignung von Wissen durch einseitige Medieninhalte, bietet ein grosses Potenzial. Gleichzeitig sind dadurch aber Jugendliche vor neue Herausforderungen gestellt, welche ohne das Vorhandensein gewisser Schutzfaktoren und Kompetenzen auch zu ernststen Gefahren führen können (Möller, 2015). Dabei gibt es Aspekte, welche die Jugendlichen generell belasten, wie etwa unrealistische Schönheitsideale, welche durch bearbeitete Bilder von Influencer*innen gebildet werden. Dadurch entstehen Belastungen für die psychische Gesundheit. Aber auch neurologische Veränderungen, welche Jugendliche potenziell anfälliger für weitere psychische Störungen und Suchterkrankungen machen, sind weitgehend neue Gefahren, welche von der digitalen Welt zu den Jugendlichen gelangen. Die Schnelllebigkeit von Social Media und neu implementierte Mechaniken wie Endless Scrolling oder der erhöhte Einsatz von Algorithmen, welche das Entstehen sogenannter Echokammern steigern, lassen neue Risiken für Jugendliche entstehen. Daher ist es für Mitarbeiter*innen in der Sozialen Arbeit notwendig, regelmässig das vorhandene Wissen und ihre Praxis der Prävention zu überarbeiten. In Bezug auf diese neuen Mediennutzungsgewohnheiten von Jugendlichen soll das vorhandene Repertoire der Sozialen Arbeit überprüft und bewertet werden. Ausserdem geht es darum, mögliche neue Lösungsansätze zu erarbeiten.

1.1 Berufsrelevanz

Die Soziale Arbeit steht in der Verantwortung, Kinder und Jugendliche auf ihrem Weg ins Erwachsenenleben zu begleiten und zu unterstützen, entsprechend wird dies auch im Berufskodex bei den Zielen und Verpflichtungen der Sozialen Arbeit aufgeführt: «Soziale Arbeit hat Menschen zu begleiten, zu betreuen oder zu schützen und ihre Entwicklung zu fördern, zu sichern oder zu stabilisieren (AvenirSocial, 2010, S. 7). Für eine gute Arbeit ist es bedeutend, dass die Sozialarbeiter*innen die Lebenswelten der Adressat*innen verstehen und auf potenzielle entwicklungsgefährdende Trends eingehen. Dabei sollten sie den Adressat*innen die Werkzeuge mitgeben, die sie benötigen, um diesen Gefahren entgegenzutreten. Bei der Thematik der digitalen Medien ist es umso bedeutender, auf dem neuesten Stand zu bleiben, denn die Entwicklungen in den sozialen Medien sind schnelllebig. Nach Ansicht der Autorenschaft sind Cybermobbing und Ego-Shooter keine aktuellen Themen mehr und nur noch eine Symptomatik für tiefer liegende Phänomene. Um die Gefahren der Digitalisierung zu verstehen, muss die Soziale Arbeit auf dem neuesten Stand der Wissenschaft der Ursachenforschung sein und versuchen gezielte und zeitgemässe Massnahmen zu ergreifen.

1.2 Fragestellungen und Ziel

Die primäre Zielsetzung dieser Bachelorarbeit besteht darin, neue Gefahren in der digitalen Medienlandschaft zu erkennen. Anschliessend sollen diese Gefahren als Problemstellungen, an deren Lösung sich die Soziale Arbeit mitbeteiligen muss, zugänglich gemacht werden. Daraufhin werden die dabei hervorgebrachten Lösungsansätze mit dem aktuellen Stand der Medienprävention in der Schweiz verglichen. Damit soll für Mitarbeiter*innen in

der Sozialen Arbeit ein Erkenntnisgewinn entstehen, welcher ihnen hilft, zielgerichtete präventive Massnahmen umzusetzen und so Jugendliche besser zu schützen. Folgende Forschungsfragen sollen in der Arbeit beantwortet werden:

Frage 1: Welche Veränderungen lassen sich in den letzten 10 Jahren bei der Interaktion von Jugendlichen mit Social Media beobachten?

Frage 2: Welche neuen Risiken entstehen durch den veränderten Konsum von sozialen Medien für Jugendliche?

Frage 3: Welche Schutzfaktoren beeinflussen Jugendliche bei der Verarbeitung sozialer Medien?

Frage 4: Wie muss die Präventionsarbeit der Sozialen Arbeit in Bezug auf die Veränderungen im Mediennutzungsverhalten von Jugendlichen überarbeitet werden?

1.3 Abgrenzung

Die Präzisierung der Fragestellung umfasst einige Abgrenzungen, welche die Zielgruppe und die Praxisbereiche betreffen:

- Die Arbeit widmet sich den Risiken der sozialen Medien für Jugendliche, womit die möglichen Folgen für die angrenzenden Altersgruppen, Kinder und junge Erwachsene, nicht in der Fragestellung beinhaltet sind. Grund dafür ist, dass bei andere Altersgruppen gänzlich andere Problemstellungen aufkommen würden, da der Entwicklungsstand der Nutzer*innen (vgl. Kapitel 4.1.1.1) diese mitbeeinflusst. Zudem werden diese Altersgruppen in anderen Teilbereichen der sozialen Arbeit und in anderen Settings als Zielgruppe angesprochen, was folglich Schlussfolgerungen für die Praxis benötigen würde. Diese Eingrenzung auf das Jugendalter grenzt die Breite der Fragestellung ein und ermöglicht eine angemessenere Auseinandersetzung für den Rahmen einer Bachelorarbeit. Die Altersspanne des Jugendalters kann je nach Werk variieren, wobei die Arbeit grundsätzlich auf 12- bis 19-jährige Klient*innen ausgerichtet ist.
- In Kapitel 5 werden mit der Schulsozialarbeit, der offenen Jugendarbeit und der Suchtprävention drei Praxisfelder näher betrachtet. Dies soll nicht nahelegen, dass dies die einzigen Handlungsfelder sind, die mit der Fragestellung in Verbindung stehen. Diese Vertiefungen bieten sich an, da diese Felder zentrale Handlungsmöglichkeiten der Medienprävention für Jugendliche erschliessen und gut als Anwendungsbeispiele für die grundlegenden Schlussfolgerungen der Arbeit dienen. Einer der Autoren ist zudem selbst in der Schulsozialarbeit tätig, wodurch ein aktueller Praxisbezug begünstigt wird und seitens der Autoren mehr Wissen besteht. Eine tiefgehende Auseinandersetzung mit jedem Berufsfeld, in welchem Jugendliche gefördert werden können, wäre im vorhandenen Rahmen nicht sinnvoll.

1.4 Aufbau der Arbeit

Diese Arbeit verfolgt das Ziel, aktuelle Problemstellungen im heutigen Konsum sozialer Medien durch Jugendliche zu erkennen und mit den Methoden der Sozialen Arbeit Lösungen dafür zu erarbeiten sowie, darüber hinaus, die aktuelle Praxis in der Schweiz mit dem gesammelten Wissen zu reflektieren.

Aufbauend auf der Allgemeinen Normativen Handlungstheorie und den darin als Anhaltspunkt fungierenden W-Fragen (Staub-Bernasconi, 2018), werden die definierten Problemstellungen mithilfe der, mit den Fragen verbundenen, Wissensarten analysiert. Auf die ANHT wird im später in der Arbeit näher eingegangen, da vorangehend auf das, für eine Auseinandersetzung mit den W-Fragen nötige, Wissen eingegangen wird. Als Ausgangspunkt dient hierfür die Betrachtung des Nutzungsverhaltens der Jugendlichen, welche im Kapitel 2 betrachtet wird. Daraufhin erfolgt im Kapitel 3 eine Beschreibung der Risiken, welche durch ebendiese Nutzung entstehen. Diese Kapitel befassen sich primär mit der Erschliessung von Beschreibungswissen und gehen auf die ersten beiden Fragen ein, welcher sich diese Arbeit widmet.

Im anschliessenden Kapitel 4 werden ausgewählte Bezugstheorien konsultiert und daraus Rückschlüsse für die Beantwortung der Fragestellung abgeleitet. Dies umfasst konkret eine Auseinandersetzung mit der thematisch relevanten Disziplin der Medienpädagogik sowie mit grundlagengebenden Theorien zum Kompetenzbegriff, wozu primär Überlegungen des professionsrelevanten Soziologen Jürgen Habermas als konsultiert werden. Dies ist insbesondere für die Frage 3 relevant, da die Kompetenzförderung einen zentralen Teilbereich der Schutzfaktoren darstellt, was im späteren Verlauf des Kapitels begründet wird. In diesem Kapitel findet zudem die Einbettung der aufgezeigten Problemstellungen in die angesprochene ANHT statt, indem mit dem gesammelten Wissen Hypothesen zu den W-Fragen formuliert werden. Die Bildung der Hypothesen bildet den letzten Zwischenschritt, bevor schliesslich die durch die Betrachtung der Problemstellungen abgeleiteten Schutzfaktoren für die Jugendlichen aufgezählt werden. Diese stellen die praxisrelevanten Ziele dar, auf welche das professionelle Handeln ausgerichtet sein sollte. Auf Grundlage der dadurch gewonnenen Einsichten werden im Kapitel 4.2 Angebote der Medienprävention betrachtet, um aufzuzeigen, welche Massnahmen bereits ergriffen werden und ob diese dieselben Ziele verfolgen. Weiterleitend geht es im Kapitel 5 darum, anhand der eigenen Schlussfolgerungen und des aktuellen Stands Empfehlungen für die Praxis zu formulieren, bevor abschliessend im Kapitel 6 ein Fazit gezogen und der Blick auf zukünftige Herausforderungen gelegt wird.

2 Nutzung von sozialen Medien

Die Nutzung digitaler Medien kann einen wesentlichen Einfluss auf die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen haben (Dorsch & Zierer, 2019). Dieser Einfluss kann allerdings nicht direkt bewertet werden. Zierer beschreibt, dass Kinder und Jugendliche im Umgang mit sozialen Medien begleitet werden müssen. Dabei stellt er die These auf, dass ohne diese begleitende Rolle von Erwachsenen die Entstehung einer Generation von «Digital Natives» und auch die Rolle des Internets als Wirkungsgrösse im Bereich der Bildungsgleichheit ein Irrglaube sei. So seien Kinder mit einem schwächeren sozioökonomischen Status durch eine mangelnde Begleitung mehr gefährdet, bei der Nutzung sozialer Medien problematische Nutzungsverhalten zu zeigen (S. 39). Eine erste Bestätigung dafür beschrieb Süss im Erlebnisbericht der JAMES-Studie (2022). Dabei kam Süss zu der Erkenntnis, dass 2022 fast ausnahmslos alle Jugendlichen Zugang zum Internet hatten und fast alle ein eigenes Smartphone besaßen. Zusätzlich hatten 77 % einen eigenen Computer oder ein eigenes Tablet (S. 20). In der Nutzungsdauer zeigen sich erste Unterschiede aufgrund des sozioökonomischen Status und der Schulstufe der Jugendlichen. Bei einem Medianwert von 3 Stunden und 14 Minuten täglicher Nutzung pro Teilnehmer*in variierte die tägliche Nutzung wesentlich mit einem klaren Trend zu einer höheren Nutzungsdauer bei Jugendlichen mit bspw. einem

Migrationshintergrund, einem tieferen sozioökonomischen Status oder einem tieferen Bildungsniveau (S. 37). Zudem lässt sich beobachten, dass die tägliche Nutzung digitaler Medien jährlich steigt. Die Nutzungszeit der diesjährigen JAMES-Studie fällt über eine Stunde höher aus als noch vor zwei Jahren (2014: 2 Std., 2016: 2 Std. 30 Min., 2018: 2 Std. 30 Min., 2020: 2 Std.). Dabei dient das Internet meist als Unterhaltungsquelle. Die beliebteste Unterhaltungsquelle bei digitalen Medien ist Social Media, welches 91 % der Teilnehmer*innen täglich verwenden, während auf dem zweiten Platz Videoportale wie YouTube mit 80 % täglichen Nutzungen folgen. Auch wenn YouTube als Videoportal in der Studie aufgezeigt wird, hat die Plattform Mechanismen, welche Social-Media-Plattformen nahekommen. Auch hier liessen sich Unterschiede für Jugendliche mit Migrationshintergrund ausmachen, welche häufiger «soziale Medien nutzen», «Filme streamen» oder «einfach drauflossurfen» als Beschäftigungen angaben, während Kinder ohne Migrationshintergrund häufiger Radio via Internet hören oder Zeitschriften lesen.

2.1 Alter der Nutzenden

Bei Jugendlichen ab 16 Jahren war der Besitz eines Laptops bei 93 %, während sich Jugendliche zwischen 12 und 16 Jahren einen Computer in der Familie teilen. Soziale Medien werden jedoch am häufigsten auf dem Smartphone genutzt, mit Ausnahme von YouTube, welches durch die gute Handhabung einer ausgereiften Webseite auch am Computer verwendet wird. Nach Untersuchungen der Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften (ZHAW) in der MIKE-Studie (*Ergebnisbericht zur MIKE-Studie 2021, 2021, S. 32*) ergab sich, dass 43 % der Kinder im Primarschulalter bereits ein Mobiltelefon besitzen. Dabei steigt der Besitz mit zunehmendem Alter an. Während bei 6- bis 7-Jährigen lediglich 20 % ein Smartphone besitzen, steigt die Zahl bei 8- bis 9-Jährigen auf 34 %, bei 10- bis 11-Jährigen auf 60 % und bei 12- bis 13-Jährigen auf 79 %. Bei Befragungen der Elterngruppe, in welchem Alter ihr Kind ein Smartphone erhalten hat, ergab sich ein Durchschnittsalter von 9,4 Jahren. Dies ist jedoch nicht mit dem Konsum von Social Media gleichzustellen, denn Kinder in der Primarschule verwenden ihr Smartphone meistens zum Musikhören, um Bücher zu lesen, zum Fernsehen oder, v. a. bei männlich gelesenen Kindern, zum Spielen von Videospielen. Dabei ergeben sich auch signifikante Unterschiede im Hinblick auf die Altersgruppen und das Geschlecht. Von den Altersgruppen der 8- und 9-Jährigen zu den 12- und 13-Jährigen hat sich die Menge an Kindern, welche mehrmals pro Woche Social Media nutzen, mehr als verdoppelt. Gleiches zeigt sich auch in der JAMES-Studie (Süss u. a., 2022). Darin ergab sich, dass sich mit voranschreitendem Alter im Jugendalter auch der Gebrauch von sozialen Medien erhöht. Während etwa 61 % der 12- bis 13-Jährigen mehrmals pro Woche Instagram und TikTok und 72 % Snapchat nutzen, erhöht sich diese Zahl im Verlauf des Teenageralters, bis sie mit etwa 17–18 Jahren langsam stagniert. An diesem Höhepunkt nutzen bereits 90 % aller Jugendlichen mehrmals pro Tag Instagram und 80 % Snapchat oder TikTok. Mit erhöhtem Alter der Teilnehmenden lässt sich jedoch auch die Auswahl an Aktivitäten von Jugendlichen in Bezug auf digitale Medien als diverser beschreiben. Während das Smartphone zu Beginn der Jugend noch hauptsächlich der Unterhaltung dient, nutzen es Jugendliche zwischen 17 und 18 Jahren zunehmend mehr für Tätigkeiten ausserhalb der konventionellen Social-Media-Unterhaltung, bspw. zum Lesen von Zeitungen, für den Konsum von Tutorial-Videos und dem Anschauen von Nachrichten (S. 38).

2.2 Konsumierte soziale Medien

Beim Gebrauch von sozialen Medien sind Unterschiede in Bezug auf die Bildung, den Wohnort und das Geschlecht erkennbar (Süss u. a., 2022, S. 50). Die Social-Media-Plattform Pinterest wird von 45 % der Teilnehmerinnen mehrmals pro Woche benutzt, von den Teilnehmern nutzen lediglich 8 % Pinterest mehrmals pro Woche. Ein weniger grosser Effekt lässt sich bei TikTok beobachten. Hier sind es 74 % zu 60 % Frauen, während die männlichen Teilnehmenden eher YouTube benutzen (88 % zu 66 %). Snapchat wiederum konsumieren die Probandinnen häufiger mit 81 %, dagegen öffnen 72 % der Probanden die App mehrmals pro Woche. Ein Unterschied lässt sich auch hinsichtlich des Migrationshintergrundes feststellen. So nutzen 84 % aller Teilnehmenden mit Migrationshintergrund Snapchat mehrmals pro Woche, bei den Jugendlichen mit Schweizer Herkunft sind es 74 %.

Auch wenn TikTok eine Altersfreigabe von 12 Jahren im App- und Google-Store hat, nutzen 35 % der 10- bis 11-Jährigen und 56 % der 12- und 13-Jährigen die Social-Media-Plattform (*Ergebnisbericht zur MIKE-Studie 2021, 2021*). Snapchat erhält einen Einzug bei den 12- bis 13-Jährigen, welche zu 56 % angaben, mehrmals pro Woche die App zu benutzen, gefolgt von Snapchat mit 32 %. Somit ist TikTok im Primarschulalter die beliebteste Social-Media-Plattform, abgesehen von YouTube, welche im sogenannten Kids-Modus noch viele Einschränkungen bei den sozialen Möglichkeiten hat. Dies hat auch Auswirkungen auf die Beliebtheit von TikTok bei Jugendlichen, das mittlerweile das am drittmeisten genutzte soziale Netzwerk von Jugendlichen ist und YouTube auf dem vierten Platz zurücklässt. Mehr tägliche Nutzungen haben lediglich Snapchat und Instagram, welche beide von 54 % der Teilnehmenden mehrmals täglich genutzt werden (Süss u. a., 2022). Diese vier Apps teilen zudem die Funktion des «Endless Scrollings». Dies ist eine Bezeichnung für den Mechanismus bei Apps, bei welchen während des Konsumierens von Beiträgen vorzeitig neue Beiträge angehängt werden, um zu vermeiden, dass den User*innen die Inhalte ausgehen.

2.3 Gründe für die Nutzung sozialer Medien durch Jugendliche

In den vorhergehenden Absätzen wurde auf die Verbreitung von sozialen Medien bei Jugendlichen eingegangen. Doch der Besitz von Smartphones zeigt kein komplettes Bild des Nutzungsverhalten von Jugendlichen. In der JAMES-Studie gaben 98 % aller Jugendlichen an, bei mindestens einem Sozialen Netzwerk einen Account zu haben, nochmals eine höhere Zahl, als die der täglichen Benutzung (Süss u. a., 2022, S. 51). Diese für sich gibt jedoch keine Auskunft, ob Jugendliche die Sozialen Medien bspw. lediglich konsumieren, selbst Inhalte verbreiten oder sich austauschen, Beiträge kommentieren und mit Live Streams interagieren.

2.3.1 Verbreitung von Content

Das Erstellen von digitalen Inhalten hat im Verlauf der letzten Jahre stetig zugenommen. Gemäss der JAMES-Studie (Süss u. a., 2022) gaben 2016 erst 16 % aller Jugendlichen an, digitale Videos aufzunehmen, was sich 2018 auf 20 %, 2020 auf 25 % und 2022 auf 32 % erhöhte. Die These, dass dies durch das Aufkommen von videobasierten sozialen Medien wie TikTok verursacht ist, wurde von Süss nicht untersucht, ist jedoch naheliegend. Am populärsten ist das Erstellen von Stories, also von zeitlich limitierten Beiträgen. So gaben 40 % aller Jugendlichen an, mehrmals pro Woche zeitlich limitierte Beiträge zu posten. Die Zahl der Jugendlichen hat sich somit fast verdoppelt, denn vor vier Jahren waren es 23 %, welche mehrmals pro Woche zeitlich unlimitierte

Beiträge veröffentlichten. Video-Livestreams sind hingegen weniger verbreitet und werden lediglich von 1 % der Befragten im Netz geteilt. Die Zahlen wurden von Süß seit 2018 erhoben und haben in diesem Zeitraum keine wesentliche Veränderung erfahren. Die einzige Ausnahme stellt das Teilen von Beiträgen anderer Personen dar. Im Jahr 2018 gaben 17 % aller Jugendlichen an, Beiträge von anderen Personen zu teilen, was sich bis 2022 stetig erhöhte, als 27 % der Befragten äusserten, dies wöchentlich zu tun. (S. 53) Dies ist ein Trend, welcher genau zu betrachten ist, gerade hinsichtlich der Verbreitung von eventuellen Fake News oder der Meinungsbildung von Jugendlichen.

2.3.2 Konsum von Content

Der Konsum von Inhalten Sozialer Medien ist von demografischen Unterschieden durchzogen (Süß u. a., 2022, S. 51), was sich vor allem in den Zahlen der Nutzenden widerspiegelt, welche in den vorherigen Kapitel besprochen wurde. Von den befragten Jugendlichen gaben 80 % an, mehrmals pro Woche Beiträge anderen Benutzer*innen zu konsumieren, 56 % davon konsumieren diese täglich. Die aktivste Gruppe bilden Lernende der Sekundarstufe mit 81 %, gefolgt von Lernenden des Untergymnasium, während Realschüler*innen am wenigsten gepostete Beiträge konsumieren. An Zahlen, was für Inhalte konsumiert werden, heranzukommen erweist sich jedoch als schwierig. YouTube macht aus der Aufteilung von Shorts zu Videos ein Geheimnis, Instagram tut es mit dem Verhältnis von Beiträgen zu Reels ebenfalls. Die von TikTok benutzten Endless Scrolling-Mechanik lässt Benutzer*innen nicht mehr gezielt Beiträge und Kanäle aussuchen, weshalb es sich immer mehr erübrigt, den Konsum von Beiträgen nach Follower*innen zu ordnen.

2.4 Neue Entwicklungen im Nutzungsverhalten

Eine der grössten Veränderungen im Nutzungsverhalten ist die Einführung des Endless Scrollings. Die drei beliebtesten sozialen Medien haben die Mechanik eingeführt und sie ist, v. a. seit der Coronapandemie, äusserst beliebt. Kendall (2021) begründet das Aufleben des Mechanismus damit, dass es die perfekte Ergänzung zur Langeweile des nicht endenden Binge-Watching während des Lockdowns war. Dies ist zum einen aufgrund der Serotoninausschüttung, aber auch mit den weit verbreiteten TikTok-Challenges verbunden, welche einen Gegenpol zum endlosen Verweilen auf dem Sofa boten (S. 44).

Weiter zurückliegend sind die erhöhte Implementierung algorithmischer Mechaniken und die damit verbundenen Inhalte, welche den Nutzer*innen zugespielt werden. Die Macht von absichtlich manipulativen Inhalten und Falschmeldungen erstaunten laut Kreutzer (2020, S. 67) bereits 2016. Aber auch der Konsum von Nachrichten via Social Media hat sich erhöht. Dabei findet eine Transformation der traditionellen Nachrichten statt. Während vorherige Generationen Nachrichten als Dreiklang aus Beobachtung, Auswertung und Publikation konsumierten, konsumiert die Generation Z Nachrichten als interaktives Medium, welches die eigene Berichterstattung mitgestaltet (Graßl & Schützeneder, 2022).

2.5 Fazit

Das Mediennutzungsverhalten der Generation Z wandelt sich stetig, was sich an bestimmten Massstäben beobachten lässt. Bei den Abschnitten «Nutzung Sozialer Medien» und «Alter der Nutzenden» lässt sich bereits erkennen, dass Jugendliche immer früher Zugang zu Smartphones und sozialen Medien haben. Dies muss nicht

immer als negativ bewertet werden. TikTok hat eine Altersfreigabe von 13 Jahren und YouTube hat mit «YouTube Kids» eine kinderfreundliche Alternative auf dem Markt. Gemäss des Berichts der MIKE-Studie von Suter (2021) greifen diese Massnahmen jedoch nur bedingt, denn Kinder schauen Videos auf YouTube und nicht auf YouTube Kids. Zudem ist TikTok auch bei Kindern unterhalb der vorgesehenen Altersgrenzen verbreitet. Davon besonders betroffen sind Personen mit einer tieferen Schulbildung, einem niedrigen sozioökonomischen Status oder mit Migrationshintergrund (S. 41).

Zudem ist eine erhöhte Dichte an interaktiven und algorithmusbasierten Mechaniken zu beobachten. Dies zeigt sich durch die Aktivitäten von Jugendlichen, die Beiträge teilen, kommentieren und liken, aber auch im Anstieg von Livestreams in sozialen Medien, in welchen ebenfalls durch die Kommentarfunktion interagiert wird (Süss u. a., 2022, S. 53). Gleichzeitig haben Jugendliche aber auch immer weniger Einfluss auf die Inhalte, die sie zur Ansicht erhalten. Algorithmen und Endless Scrolling führen dazu, dass Heranwachsende vermehrt entweder Beiträge aus ihrer eigenen Echokammer sichten oder Nachrichten überspringen, um mit einem einzigen Fingerwischen auf einen fröhlicheren Beitrag zu gelangen (Kreutzer, 2020, S. 70; Mannell & Meese, 2022, S. 340).

3 Risiken

Da das zeitliche und das interaktive Nutzungsverhalten zunehmen, wird untersucht, welche neue Risiken durch den Gebrauch von sozialen Medien entstehen. Dabei sollen in der öffentlichen Wahrnehmung bereits präsente Risiken, aber auch solche analysiert werden, welche medial weniger präsent sind. Zunächst werden die Risiken primär anhand von Beschreibungswissen aus der relevanten Forschung und Fachliteratur betrachtet, wobei das bereits vorhandene Beschreibungswissen in die analysierte Literatur einbezogen wird.

3.1 Risiken und Herausforderungen der aktuellen Nutzungstrends

Die Herausforderungen aktueller Nutzungstrends lassen sich aus den vorhergehenden Abschnitten ableiten. Süss (2022) hat in seiner Studie aufgezeigt, dass Jugendliche immer mehr soziale Medien konsumieren, aber auch, dass der Konsum interaktiver wird. Durch diese Interaktivität entsteht jedoch auch eine Undurchsichtigkeit des Konsums. Statistiken darüber, dass Prominente wie Cristiano Ronaldo, Lionel Messi oder Selena Gomez auf Instagram am meisten Follower*innen haben oder dass Khaby Lame den am häufigsten abonnierten TikTok-Kanal hat (*Instagram-Accounts mit den meisten Followern 2023, 2023; TikTok-Accounts mit den meisten Followern 2023, 2023*), geben noch keinen Einblick, welche Videos über Shorts, Reels und Algorithmen wiedergegeben werden. Folglich sind die Gefahren der aktuellen Nutzungstrends, dass sie nicht einsichtbar sind. YouTube, TikTok und Instagram haben keine öffentlich einsehbaren Datenbanken, Statistiken oder Erläuterungen ihrer Algorithmen. Dadurch lassen sich Phänomene wie Hateclicking, schwieriger nachvollziehen. Beim Hateclicking handelt es sich um eine Methode, bei welcher Personen durch kontroverse und provozierende Inhalte geködert werden (Way, 2019). Ein anderes Beispiel ist der Aufstieg von dubiosen Personen wie Andrew Tate. Dieser wurde aufgrund seiner Misogynie, seiner Hassrede und der Anklage gegen ihn wegen Menschenhandels über Nacht zu einer Berühmtheit (Mangan, 2023). Steigt nämlich die Nutzungsdauer der Jugendlichen an und besteht der konsumierte Inhalt immer mehr in Form von kurzen, nicht abonnierten und algorithmusbasierten Inhalten oder Live-Streams (Süss u. a., 2022), entsteht ein immer undurchsichtigerer Konsum.

3.2 Esstörungen und Körperbilder

Soziale Medien können auch in Verbindung mit Essstörungen gebracht werden und zu deren Entstehung und Manifestierung beitragen (Peter & Brosius, 2021). Symptome einer Essstörung, wie Unzufriedenheit mit der eigenen Figur und dem Gewicht oder Heißhungeranfälle, zeigen etwa 20 % der Jugendlichen. Ernährung und Fitness sind auf sozialen Medien derweil eine Thematik mit grosser Reichweite. Unter dem Hashtag #Fitspiration, einer Mischung aus Fitness und Inspiration, geben Influencer*innen den Jugendlichen Ratschläge. Dabei zeigen sie, was Jugendliche tun müssen, um auszusehen wie die Influencer*innen und propagieren dabei Bewegungen aus Gründen der Optik und einen Verzicht bei der Ernährung. Dabei werden die Influencerinnen immer schlanker und weisen einen tieferen BMI auf als noch von 10 Jahren, während die männlichen Influencer tendenziell schwerer und muskulöser werden (S. 113). Ähnliche Ergebnisse zeigen auch andere Studien. Oftmals wird bei solchen Posts auch mit Nacktheit geworben, und zwar in Verbindung mit einer Werbung für Sportkleidung und Nahrungsergänzungsmittel. Die abgebildeten Körper liegen dabei auch weit unter dem Durchschnittskörper in Bezug auf das Gewicht und den Körperfettanteil. Aus der Anwesenheit von Sixpacks konnte deduziert werden, dass die Bilder, bspw. von Frauen, einen durchschnittlichen Körperfettanteil von 15 % aufweisen, was etwa der Hälfte des durchschnittlichen Körperfettanteils entspricht (Pilgrim & Bohnet-Joschko, 2022).

Somit können soziale Medien aufgrund ihrer Inhalte zur Entwicklung von Essstörungen beitragen, jedoch nicht als alleinige Ursache dafür verantwortlich gemacht werden. Sie sollten als Treiber ebendieser Störungen wahrgenommen werden (Peter & Brosius, 2021, S. 58). Um effektive gesundheitsfördernde Massnahmen und primärpräventive Kampagnen implementieren zu können, sollten sie daher als eigene Lebenswelt wahrgenommen werden. Folglich müssen die Lehrpersonen, Erziehungsberechtigten und Entscheidenden im Kontext von Public Health zukünftig ihre Digitalkompetenzen erweitern, um Jugendliche angemessen aufklären, beraten und schützen zu können.

3.3 Fehlinformationen

Fake News sind absichtlich aus dem Kontext gerissene oder absichtlich falsche Informationen, welche dazu dienen, die öffentliche Meinungsbildung zu beeinflussen (Allcott & Gentzkow, 2017). Sie sind keine neue Erscheinung und können schon bis in die Zeit vor Social Media zurückverfolgt werden. Allerdings ist es mit sozialen Medien unkompliziert und schnell möglich, Falschinformationen an Personen zu verbreiten. Diese Entwicklung hat in den vergangenen 10 Jahren deutlich zugenommen (S. 213). Die Kombination zwischen aus dem Kontext gerissenen und absichtlich falschen Informationen beschreibt auch Shu (2020, S. 7) und unterscheidet dabei zwischen Fehlinformation und Desinformation. In den Kapiteln 2.3 und 2.4 wurden die Veränderungen im Konsumverhalten von Nachrichten dargelegt, welche interaktiver verwendet werden. Dieser interaktive Konsum von Nachrichten, gepaart mit dem Phänomen der Echokammern, führt zu digitalen Räumen mit einer sog. Weak Social Supervision. Dies ruft bei Jugendlichen, aber auch bei Erwachsenen, Phänomene wie Bestätigungsfehler und einen Naiven Realismus hervor. Durch die in Kapitel 2.4.1 erwähnten Praktiken, wie dem Weiterleiten von Beiträgen, erhalten die Nutzenden zusätzliche Glaubwürdigkeit (Shu u. a., 2020, S. 8).

Eine weitere Problematik besteht in sog. Deepfakes. Hier handelt es sich um digital erstellte Fälschungen, welche mithilfe von künstlicher Intelligenz mit immer weniger Aufwand produziert werden können (Giansiracusa, 2021). Es gibt verschiedene Methoden, diese Deepfakes zu erkennen. Für die meisten sind jedoch Tools erforderlich, welche die Interpolation von Kameras abgleichen oder Überreste der verwendeten Tonspuren erkennen. Für diese Methoden müssen jedoch die Videos abgespeichert und mit spezifischer Software untersucht werden, da die Jugendlichen beim Anschauen von Videos oder Nachrichten in sozialen Medien nicht die Indikatoren einer Fälschung nicht erkennen können (Korshunov & Marcel, 2022, S. 63). Die Problematik ergibt sich nicht nur aus Deepfakes oder Falschmeldungen, sondern aus dem Narrativ, welches mit Desinformation, Fehlinformation und Deepfakes sowie mit unregulierten sozialen Medien und deren Algorithmen bei den Nutzenden erzeugt werden kann (Shu u. a., 2020).

Bei TikTok können sich der Fitnesskult und Desinformationen vermischen. Im Zusammenhang mit dem Health-Belief-Modell wurde das Thema Gesundheit in Bezug auf die Verwendung von «Forschung» als Glaubwürdigkeitsindikator untersucht (O'Donnell u. a., 2023, S. 7). In dieser Studie wurde festgestellt, dass in den meisten Fällen der Begriff «Forschung» erwähnt wurde, jedoch ohne Angabe von glaubwürdigen Informationen oder zuverlässigen Quellen, die diese Aussagen stützten. Beispielsweise verwiesen Profile häufig auf «tägliche evidenzbasierte Gesundheitstipps», doch die tatsächlichen Belege für diese Tipps fehlten. Während einige Behauptungen in diesen Videos harmlos waren, wie beispielsweise «die wissenschaftliche Grundlage für die morgendliche Routine», enthielten andere Beiträge übertriebene oder unbegründete Furchtappelle, bspw. Ratschläge an Zuschauer*innen, kein Wasser zu trinken oder nicht in Restaurants zu essen, um eine Schwermetallvergiftung zu vermeiden. Diese Thematik zeigt, dass Beiträge, in welchen Superlative verwendet werden und in denen mit einer gewissen Dramatik kommuniziert wird, höhere Interaktionen erzielten, häufig unter Verwendung von Schockeffekten und Empörung als Strategien zur Einbindung des Publikums. Videos, in denen Personen medizinische Qualifikationen vorweisen, versuchten oft, zusätzliche Glaubwürdigkeit zu vermitteln, indem sie auf peer-reviewte Artikel verwiesen. Die quantitativen Daten zeigten jedoch, dass die Erwähnung von Forschungsergebnissen die Anzahl der Postansichten oder Interaktionen nicht signifikant beeinflusste (S. 8). Da die Interaktion mit Konsument*innen immer mehr zu einer Messgrösse wird (vgl. Kapitel 2.3.2), ist auch der Konsum dieser Fehlinformation als problematisch zu betrachten. In der Stichprobe wurden auch häufig Gesundheits-, Wellness- und Lifestyle-Coach*innen vorgestellt. Bei den erhobenen Datensätzen wurde jedoch beobachtet, dass diese Qualifikationen oftmals vage waren oder mit einer Produktwerbung in Verbindung standen (O'Donnell u. a., 2023, S. 7).

3.4 Auswirkungen auf die Entwicklung

Im folgenden Kapitel wird die Auswirkung von Social Media auf die Entwicklung von jungen Personen untersucht. Dabei sollen die verschiedenen Einflüsse im Hinblick auf die Sozialisierung und die neurologische Entwicklung betrachtet werden. Die beiden Gebiete stehen in einer Wechselwirkung und können nicht vollständig getrennt werden. Dennoch sollte aufgrund der Grösse der Thematik eine gewisse Trennung vorgenommen werden. Aus diesen Gründen wird die Sozialisierung als Auswirkung verstanden, während die neurologische Entwicklung als Ursache gilt.

3.4.1 Auswirkungen auf die Sozialisierung

Soziale Medien haben verschiedene Folgen für die Sozialisierung von Jugendlichen. Dies resultiert daraus, dass die Jugendjahre einen grossen Einfluss auf die zukünftige Beurteilungsfähigkeit, Entscheidungsfindung und Einsicht in Risiken und Konsequenzen haben können. Hinzu kommt, dass Teenager*innen ein stärkeres Belohnungsgefühl für neue Empfindungen haben können, welches direkt durch soziale Medien angesprochen werden. In der Pubertät kommt es zu einer erhöhten Ausschüttung von Sexualhormonen, was signifikante Auswirkungen auf das limbische System hat. Laut Jensen und Nutt (2015) ist dieser Bereich des Gehirns bei Jugendlichen in seiner Entwicklung noch nicht vollständig abgeschlossen und übererregbar, was zu einer erhöhten emotionalen Volatilität führt. Im Gegensatz zu Erwachsenen können Jugendliche ihre Reaktionen auf diese Hormone nicht so effektiv über die Frontallappen regulieren.

Soziale Medien bieten Jugendlichen eine Plattform, damit sie grundlegende soziale Bedürfnisse befriedigen können. Dies geschieht laut Meshi mit mindestens fünf zentralen Verhaltensweisen (2015), nämlich mit dem Teilen von Nachrichten, dem Erhalten von Feedback, dem Betrachten von Inhalten, dem Erteilen von Feedback und dem Vergleichen von Inhalten. Die Differenz der Kommunikation in sozialen Medien erleben die Jugendlichen in der Schnellebigkeit sowie im aus ihrer Sicht direkten Feedback in Form von Likes und Kommentaren. Daher werden Jugendliche dazu sozialisiert, schneller Ergebnisse für ihr Handeln zu erwarten und schneller auf Geschehnisse zu reagieren (S. 773). Ein ähnliches Phänomen beschreibt Kreuzer (2020) in seinem Buch. Darin erläutert er die Fähigkeit der Kontemplation als ein bedeutendes Streben nach einer ganzheitlichen Erfassung des Ist-Zustands, das heutzutage oft vernachlässigt wird. Ein anschauliches Beispiel hierfür zeigt sich seiner Wahrnehmung nach im Louvre in Paris, wo die berühmte Mona Lisa von Leonardo da Vinci zu sehen ist. Anstatt das Gemälde in Ruhe zu betrachten, drängen sich Menschenmassen durch die Gänge, um schnell ein Foto davon zu machen – vorzugsweise als Selfie, um ihre Präsenz für die Nachwelt zu dokumentieren. Dabei stellt sich die Frage, ob das Selfie mittlerweile bedeutender geworden ist als das eigentliche Kunstwerk und ob damit Kunst, Landschaften, Gebäude und Menschen zunehmend zu blossen Statist*innen der eigenen Inszenierung degradiert werden.

Die beschriebene Szene soll die Unfähigkeit zur Kontemplation bei jüngeren Menschen veranschaulichen. Bei dieser geht es um das Ausrichten des Blickes auf etwas und um eine intensive wie konzentrierte Betrachtung. Wesentlich dabei ist das Streben nach einer ganzheitlichen Erfassung. Durch diese inhaltliche Vertiefung können sich Menschen selbst bereichern und neue Erkenntnisse gewinnen. Doch in einer Zeit, in der Oberflächlichkeit und Ablenkung häufig dominieren, scheint die Kontemplation immer mehr an Bedeutung zu verlieren. Dies wiederum hängt mit der Fähigkeit von Jugendlichen zusammen, ihre Emotionen und die damit verbundene Impulsivität zu regulieren. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Inszenierung, die Impulsivität und die Erwartung von allzeit schnellen Ergebnissen und Reaktionen eine mögliche Erklärung für die Probleme im Bereich von Mental Health sind, welche Jugendliche aus dem Bruch zwischen der digitalen und der realen Welt erfahren (Jensen & Nutt, 2015, S. 153).

3.4.2 Folgen für die neurologische Entwicklung

Jüngst erschienen verschiedene Studien zu den Auswirkungen von sozialen Medien auf das Gehirn der Nutzenden. Dabei spielen gerade die in Kapitel 2 erwähnten Algorithmen und Mechaniken wie Endless Scrolling eine entscheidende Rolle. In einer niederländischen Studie wurde bereits eine Wechselwirkung von sozialen Medien, Endless Scrolling und der Symptomatik von ADHS hergestellt (Beyens u. a., 2020).

Eine weitere Auswirkung auf das Gehirn erscheint in «the emerging neuroscience of social media» (Meshi u. a., 2015). Menschen nutzen demnach soziale Medien, um Informationen über sich selbst zu veröffentlichen. Sie teilen ihre aktuellen subjektiven Erfahrungen, Erlebnisse und Meinungen. Aus diesem Grund beinhaltet die Nutzung sozialer Medien eine Vielzahl von selbstbezogenen Gedanken. Das Nachdenken über sich selbst kann Konsument*innen dazu veranlassen, diese Gedanken zu verbreiten. Dies kann wiederum ein weiteres selbstbezogenes Nachdenken auslösen. Das erhaltene Feedback führt dabei zu unreflektierten Selbsteinschätzungen (S. 774). In den von Meshi untersuchten Studien zeigte sich zudem, dass selbstbezogenes Denken ein Netzwerk von kortikalen Regionen in der Mittellinie des Gehirns betrifft, insbesondere im medialen präfrontalen Kortex (MPFC) und im posterioren zingulären Kortex (PZK). In neueren Studien wurde auch eine Verbindung zwischen der Aktivität im MPFC und dem selbstbezogenen Aspekt des Teilens von Informationen über sich selbst (d. h. Selbstoffenbarung) hergestellt. Die Nutzung von sozialen Medien, die selbstbezogenes Denken beinhaltet, sollte daher dieses Netzwerk von Hirnregionen aktivieren, das am Nachdenken über das Selbst beteiligt ist, während der auf die Empathie bezogene Teil des Gehirns vernachlässigt wird.

Soziale Medien befreien Nutzende von räumlichen, sozialen und zeitlichen Beschränkungen und ermöglicht es, mit potenziell unbegrenzt grossen Zielgruppen zu interagieren. Ebenso leicht können Informationen mit Hunderten von Facebook-Freunden oder Twitter-Followern geteilt werden, bequem von unserem Smartphone aus. Gleichzeitig entgehen aufgrund der Distanz und der aktuellen technologischen Einschränkungen viele soziale Signale, die Interaktionen prägen: das Erkennen von Mikroausdrücken, das Gefühl von physischen Kontaktes, das Wahrnehmen subtiler Intonationen (Vlahovic u. a., 2012, S. 442). Social Media ermöglicht somit eine Kommunikation, die weitreichender und wirkungsvoller ist zuvor, doch zu gleichen Zeit beraubt es Benutzende auch der reichhaltigen, sozialen Informationen, die sich Personen von persönlichen Begegnungen gewohnt sind.

Angesichts dieser Unterschiede können soziale Medien Verhaltensweisen hervorrufen, die sich deutlich von denen in persönlichen Begegnungen unterscheiden. Beispielsweise kann Social Media Nutzer*innen von der Norm der Gegenseitigkeit befreien und ein Verlangen nach Selbstdarstellung freisetzen. Während bei persönlichen Gesprächen etwa 30 % der Unterhaltungen zur Selbstdarstellung dienen (Dunbar u. a., 1997), steigt dieser Anteil im Internet auf 80 % der Onlinebeiträge an, denn online gibt es unbegrenzte Möglichkeiten zur Informationsteilung (Naaman u. a., 2010). Ausserdem schreiben Höflichkeitsnormen vor, wie sich Menschen in persönlichen Interaktionen höflich verhalten. Im Gegensatz dazu kann die soziale Distanz, die bestimmte Social-Media-Plattformen wie YouTube und Twitter bieten, zu wiederholten Verstössen gegen diese Normen führen.

3.5 Sucht

Derzeit ist die Mediensucht nicht als eigene Sucht anerkannt, sondern wird unter der Verhaltenssucht eingestuft (Putzig u. a., 2010). Die Klassifizierung der Mediensucht gilt als schwierig, da bis heute die diagnostische

Einordnung dieses Störungsbildes nicht abschliessend geklärt ist. Wissenschaftler*innen entwickelten eine Vielzahl von diagnostischen Testinstrumenten, zurückführend auf unterschiedliche Störungskonzepte, da ihnen bislang eine ausreichende Validierung an klinischen Stichproben fehlt (S. 22). Studien zeigen, dass die Medienabhängigkeit häufig mit anderen psychiatrischen Störungsbildern verbunden ist, die eine psychopharmakologische Behandlung erforderlich machen können. Neben Angststörungen (Kratzer, 2011) treten v. a. depressive Störungen in Erscheinung (Wildt u. a., 2007). Es wird vermutet, dass die virtuelle Welt einerseits als eine Art «Rückzugsraum» für Betroffene dient, in dem sie sich von den realen Problemen ablenken können. Andererseits kann ein exzessiver Internetkonsum auch eine Rückwirkung auf die Entwicklung affektiver Störungen haben, da die realen Ressourcen zugunsten der virtuellen Welt immer mehr vernachlässigt werden. Dieses Phänomen lässt vermuten, dass sowohl die Suche nach virtueller Flucht als auch die Vernachlässigung realer Lebensbereiche zur Entstehung und Aufrechterhaltung von Medienabhängigkeit beitragen könnten. Daher sind eine ganzheitliche Betrachtung und Therapieansätze von grosser Bedeutung, die die zugrunde liegenden psychischen Störungen berücksichtigen, um effizient mit der Medienabhängigkeit umgehen zu können (Putzig u. a., 2010).

Dies erschwert die Betrachtung des Suchtrisikos von sozialen Medien und legt den Gedanken nahe, die Mediensucht nach den Symptomatiken substanzgebundener Suchterkrankungen zu identifizieren (Beck & Heinz, 2010). Somit lässt sich die Aggression von Jugendlichen mit Entzugssymptomen vergleichen und der Kontrollverlust einer substanzgebundenen Sucht mit dem Kontrollverlust von Doom-Scrolling. Die Verbindung von substanzgebundener und digitaler Sucht sieht auch Möller (2015). Er beschreibt eine Indizienkette, welche die er im Medienkonsum von Kindern beobachtet. Dabei werden bestimmte Verhaltensmuster eingeübt, wie etwa das Anschalten eines Computers, um stundenlang Zeit vor dem PC zu verbringen. Diese Verhaltensmuster werden bis ins Jugendalter beibehalten. Daher sollte Kindern nicht zu früh das Mediennutzungsverhalten beigebracht werden, da somit das falsche Verhalten eingeübt wird. Vielmehr sollten Kinder im frühen Alter vermehrt in der Selbstkontrolle trainiert werden, bevor sie mit digitalen Medien konfrontiert werden. Möller nennt dabei auch die Möglichkeit der Suchtverlagerung. Das bedeutet, eine in der Kindheit erlernte Mediensucht kann im Jugendalter zu einer substanzgebundenen Sucht mutieren, gerade aufgrund der fehlenden Selbstkontrolle (S. 97).

Die Parallelen von substanzgebundener und digitaler Sucht ziehen sich dabei weiter bis ins hohe Alter. Möller (2015, S. 28) beschreibt dabei die Tendenz, ständig das Smartphone in der Hosentasche zu haben und danach zu greifen. Dies führt zu einer permanenten Ablenkungsgesellschaft, in der die Konzentration auf das Wesentliche verloren geht. Die Frage, ob der Griff zum Smartphone eine bewusste Entscheidung ist oder ob die Sucht die Entscheidung trifft, ähnelt dem Verhalten von Raucher*innen, Trinkenden und Süssigkeitenliebhaber*innen (Wunderlich, 2020, S. 9). Die Schaffung von Abhängigkeiten im digitalen Kontext erfolgt über intermittierende variable Belohnungen. Dies bedeutet, dass das Verhalten der Nutzer*innen manchmal belohnt und manchmal nicht belohnt wird. Wenn sie auf ihr Smartphone schauen, hoffen sie auf Belohnungen wie Likes, Shares, positive Kommentare und nette WhatsApp-Nachrichten, die Glückshormone wie Dopamin, Serotonin und Endorphine freisetzen (Harris, 2016). Es kann jedoch auch vorkommen, dass sie keine Belohnung erhalten, was sie enttäuscht

und noch hungriger nach einer Belohnung macht. Dies führt dazu, dass Jugendliche häufig wieder zum Smartphone greifen, um erneut nach Belohnungen zu suchen und ihr Glückshormonreservoir aufzufüllen (Möller, 2015, S. 29). Die Sucht wird maximiert, wenn die Belohnungsrate am variabelsten ist. Dieser Effekt wurde bei Nutzer*innen von Spielautomaten intensiv erforscht, wo ebenfalls unregelmässige Belohnungen auftreten. Das ständige Prüfen des Smartphones, ähnlich wie beim Spielen an einem Automaten oder beim Durchsuchen von Dating-Apps, erzeugt eine ständige Suche nach sozialer Anerkennung und emotionaler Befriedigung (Harris, 2016). Durch gezielte Algorithmen auf Social-Media-Plattformen werden Nutzer*innen dazu verleitet, sich häufiger zu engagieren und nach sozialer Zustimmung zu suchen. Die Angst, nicht mobil erreichbar zu sein oder nicht online agieren zu können, nimmt bei Jugendlichen somit häufig pathologische Züge an, was als «Nomophobie» (No-Mobile-Phone-Phobie) bezeichnet wird. Diese Furcht ist eine Begleiterscheinung der allgemeinen Handy- und Mobile-Device-Abhängigkeit (Möller, 2015).

Die von Social-Media-Plattformen genutzten Mechanismen der variablen Belohnungen und der sozialen Anerkennung führen bei Jugendlichen zu einer erhöhten Anfälligkeit für ein Suchtverhalten, denn sie suchen verstärkt nach Bestätigung und Glücksgefühlen. Der permanente Zugriff auf Smartphones und die ständige Suche nach Belohnungen haben Auswirkungen auf das Verhalten und die psychische Gesundheit junger Menschen und spielen daher in der Diskussion über die Auswirkungen von Social-Media-Sucht eine wesentliche Rolle.

3.6 Soziale Medien als rechtsfreier Raum

Mit der Verbreitung von sozialen Medien eröffnen sich verschiedene Themen zur Interaktion und zum Konsum. Diese Plattformen bieten nicht nur zahlreiche Chancen, sondern bergen auch Herausforderungen und Risiken, insbesondere im Hinblick auf den Schutz der Jugendlichen vor potenziellen Gefahren. Das vorliegende Kapitel beschäftigt sich mit der Thematik der sozialen Medien als rechtsfreier Raum und den damit verbundenen Gefahren für Jugendliche. Der folgende Abschnitt soll das Bewusstsein für mögliche Gefahren schärfen, denen Jugendliche in der scheinbaren Anonymität und Freiheit des digitalen Raums ausgesetzt sind.

3.6.1 Cybermobbing

Als Cybermobbing gilt ein Verhalten, welches Gruppen oder Individuen erlaubt, elektronische oder digitale Medien zu nutzen, um feindselige oder aggressive Nachrichten zu verbreiten. Dabei werden diese mit der Absicht verfasst, anderen zu schaden oder Unbehagen zu bereiten (Möller, 2015). Die Identität der Täter*innen ist bekannt oder unbekannt und das Cybermobbing kann in der Schule stattfinden, erfolgt jedoch meistens an anderen Orten (S. 77). Während sich die Frequenz von Cybermobbing mit der von traditionellem Mobbing deckt, hat Cybermobbing spezifische Merkmale. Die Taten sind schwerer nachzuweisen, da die Anonymität neuer Medien mehr Angst verursachen kann und weniger Lösungsstrategien bietet. Zudem lässt die Unbegrenztheit des virtuellen Raumes eine problemlose Weiterverbreitung zu. Die zeitliche Unbegrenztheit des Internets, die Speicherung von Inhalten sowie die ständige Erreichbarkeit führen dazu, dass Menschen in die Safe Spaces von Opfern eindringen können und Mobbing aus Sicht der Opfer nie wirklich aufhört (Möller, 2015, S. 78).

Trotz dieser Alleinstellungsmerkmale ist es schwierig, traditionelles und Cybermobbing zu trennen. Im Zuge der Entstehung des Internets hat sich eine völlig neue Dimension des Gewaltphänomens entwickelt. Immer häufiger

verschwimmen die Grenzen zwischen realer und virtueller Gewalt, was sich bspw. darin zeigt, dass tatsächliche physische Übergriffe auf Schulhöfen oder andere Vergehen an Mädchen auf Schultoiletten gefilmt und anschliessend im Internet verbreitet werden. Ebenso werden Minderjährige in Internet-Chatrooms dazu aufgefordert, sexuelle Handlungen vor Webcams auszuführen (C. Kratzer, 2012). Die klare Trennlinie zwischen real wahrgenommener Gewalt und virtuell erlebter Gewalt löst sich zusehends auf. Gewaltdarstellungen in den virtuellen Lebensräumen wie bspw. auf Facebook vermischen sich immer mehr mit den realen Gewalterfahrungen im Alltag, was zu einer beunruhigenden Normalisierung von Gewalt führen kann. Sulkowska-Janowska (2011) warnt vor einem möglichen Entmoralisierungsprozess. Dieser führt dazu, dass Menschen gegenüber Grausamkeiten und brutalen Handlungen auf Bildern oder direkten Beobachtungen über eine Webcam abstumpfen.

Die beschriebenen Phänomene scheinen eindrücklich, haben jedoch aufgrund ihrer fehlenden Zusammenhänge mit den anfangs beschriebenen neuen Phänomenen wenig gemeinsam. So waren keine Zusammenhänge zwischen dem Aufleben von Algorithmen, Deep Scrolling und Interaktivität feststellbar. Vielmehr ist Cybermobbing als Zeichen für die Digitalisierung der Lebenswelt von Jugendlichen zu verstehen. Dennoch ist es von Nutzen, die von Möller (2015) beschriebenen Schutzfaktoren für eine potentielle Verbindung mit kommenden Erkenntnissen festzuhalten. Als Schutzfaktoren nennt Möller ein positives Schulklima, klare schulische Regeln zur Nutzung von Mobiltelefonen und des Internets sowie eine Verbesserung von Peerbeziehungen (S. 81).

3.6.2 Grooming

Historisch gesehen geht der Begriff «Grooming» bis ins 19. Jahrhundert zurück. Er wurde im Zusammenhang mit der Vorbereitung oder dem Mentoring einer Person für eine bestimmte Karriere oder in Bezug auf das Frisieren selbst oder von Tieren verwendet. Heute wird dieser Terminus jedoch häufig mit sexuellen Straftaten in Verbindung gebracht, die gegen Minderjährige begangen wurden. Zu welchem genauen Zeitpunkt der Begriff «sexuelles Grooming» Teil des Vokabulars von sexuellem Kindesmissbrauch wurde, ist jedoch unbekannt (Winters, 2022). Heute findet sich der Begriff oftmals in einschlägigen Foren von Verschwörungstheorien der amerikanischen Alt-Right-Bewegung als Verschwörung gegen die Demokraten, welche angeblich einen riesigen pädophilen Kinderhandel betreiben. Ausserdem wurde «Grooming» als Kampfbegriff in der Aufklärungsdebatte verwendet (Signer, 2022). Nach Winters (2022) beschreibt der Begriff die Vorbereitung von sexuellen Übergriffen durch eine freundliche Kontaktaufnahme und Kommunikation. Damit werden zukünftige Täter*innen mit ihren ausgewählten Opfern bekannt, gewinnen deren Vertrauen, während sie diese heimlich als sexuelle Partner*innen formen. Sexuelles Grooming gilt als allgegenwärtiges Merkmal des sexuellen Missbrauchs von Kindern. Der Begriff wird als Substantiv (Groomer, Grooming), als Verb (groomen) und als Adjektiv (das gegroomte Opfer) verwendet (Burgess & Hartman, 2018). Ein deutsches Pendant zu diesem Wort ist nicht bekannt. Die Entwicklung des Begriffs hat dazu geführt, dass den Opfern in der Öffentlichkeit mehr Verständnis entgegengebracht wird, z. B. dafür, warum sie den Missbrauch nie offenbart oder angezeigt haben, und auch bei der Profilerstellung in Fällen von sexuellem Kindesmissbrauch sind seither wichtige Fortschritte erzielt worden (Winters, 2022, S. 5).

Winters definierte das Verhalten oder den Modus Operandi aufgrund des Falles von Jerry Sandusky, einem US-amerikanischen Footballcoach. Dieser verging sich zwischen 1994 bis 2009 an mehreren Kindern sexuell. Winters beschrieb dabei folgende fünf Stufen:

- Auswahl der Opfer: Fehlende Vaterfiguren; wenig beaufsichtigt; niedriger sozioökonomischer Status
- Zugang und Isolation: Aktivität mit den Kindern allein; Mitglied in Organisationen, welche mit Kindern zusammenarbeiten
- Aufbau von Vertrauen: Zeigen von Zuneigung; freundliches Verhalten; Verhalten auf Peer-Ebene; Geschenke machen
- Desensibilisierung von physischer Nähe und sexuellen Akten: Zuschauen beim Entkleiden; «unschuldige» Berührungen (z.B. küssen, umarmen, rangeln)
- Wartungsverhalten nach Missbrauch: Drohungen gegenüber der Familie und der Person selbst; Zeigen von Zuneigung

Dabei merkte Winters an, dass soziale Medien und das Internet diese Stadien nicht ersetzen würden, sondern vielmehr zu einer Beschleunigung des Prozesses führen. Er verweist dabei auf die problemlose Kontaktaufnahme aufgrund des schnellen Zugangs der Kontaktaufnahme (2022, S. 66).

Eine Aufklärung ist entscheidend, um sexuelle Anmachen von Minderjährigen im Internet zu verhindern. Jugendliche müssen lernen, keine persönlichen Informationen, Fotos und Videos mit Fremden zu teilen. Sie sollten die Risiken von vorgetäuschten vertrauensvollen Onlinebeziehungen auf Plattformen verstehen und niemals Fotos an Fremde senden oder persönliche Treffen vereinbaren. Eine wiederholte Aufklärung ist grundlegend, da das Wissen über diese Risiken nachlassen kann (Davidson u. a., 2009; Winters, 2022).

3.6.3 Verstörende und ungeeignete Inhalte

Eine internationale und intensive Debatte über die Folgen medialer Gewalt und ihrer Auswirkung auf aggressive Handlungen, Gedanken und delinquentes Verhalten spaltet die Wissenschaft seit vielen Jahren. Während in der Vergangenheit der Fokus auf Videospiele und Fernsehen lag, verschiebt sich die Debatte mittlerweile auch auf die sozialen Medien (Möller, 2015, S. 43). Bartolow, Bushman und Sestir (2006) konnten in einer Studie erstmals den Zusammenhang zwischen der Exposition medialer Gewalt und verhaltensbezogenen Aggressionstendenzen bei einer Langzeit-Desensibilisierung gegenüber Gewaltdarstellungen feststellen. Dabei zeigten die Befunde, dass die Exposition von unechter Gewalt auch zur Desensibilisierung gegenüber alltagsnahen Gewaltszenen führen. Dies ist v. a. in Bezug auf das vorhergehende Kapitel «Cybermobbing» relevant. Die Ergebnisse stützen nämlich die Erkenntnis, dass mediale Gewalt bei den Proband*innen zwar keine gewalttätigen Reaktionen hervorrief, aber dennoch die Desensibilisierung zu einem Verlust der Empathie führte.

Ungeeignete Inhalte sind jedoch nicht immer gewalttätiger Art. In Kapitel 3.2 und 3.3 wurden bereits die problematischen Körperbilder und mögliche Fehlinformationen angesprochen, welche durch Algorithmen auch unerwartet an Nutzende herangetragen werden. Am 13. Februar 2022 stimmte die Mehrheit der schweizerischen Wohnbevölkerung und Stände über die Volksinitiative «Kinder und Jugendliche ohne Tabakwerbung» ab und nahm diese an. Ein Verbot jeglicher Tabakwerbung, die Kinder und Jugendliche erreichen kann, wurde somit

schweizweit eingeführt (BAG, o. J.). Im selben Jahr erschien ein Video auf YouTube, in welchem ein Jugendlicher namens Finn die Aussage tätigte, er sei durch TikTok an einer Vape-Sucht erkrankt (reporter, 2022). Auf TikTok und daher auch in den TikTok-Exporten auf die Plattformen YouTube und Instagram wird immer wieder in einer für Jugendlichen ansprechenden Weise für nikotinhaltige Vapes geworben. Dies findet ausserhalb der rechtlichen Möglichkeiten zur Restriktion der Schweiz statt. Öffentlich zugängliche Inhalte im Zusammenhang mit Vapes erreichen Millionen von TikTok-Nutzer*innen. Comedy und Lifestyle-Themen dominieren die von User*innen erstellten TikTok-Videos. Die Moderation von Inhalten in sozialen Medien kann herausfordernd sein, insbesondere vor dem Hintergrund der hohen Beteiligung von Jugendlichen auf TikTok (Sun u. a., 2023). Dies kann aufgrund der Erkenntnis, dass auf TikTok häufig Altersrichtlinien nicht eingehalten werden (vgl. Kapitel 2), als problematisch betrachtet werden. Auf diese Weise können nämlich die in der Schweiz geltenden Gesetze umgangen werden und Werbung für nikotinhaltige Produkte kann an Jugendliche und Kinder weitergeleitet werden.

3.7 Fazit

Die Risiken, welche von sozialen Medien ausgehen, sind vielschichtig, wodurch es schwierig wird sie zu kategorisieren. Unter den in Kapitel 3 aufgezählten Risiken lassen sich jedoch zwei Tendenzen identifizieren. Die einen Risiken scheinen im Verlauf des Aufkommens von sozialen Medien einen Aufschwung zu erleben, oder erfahren eine Verschiebung in die Lebenswelt der Sozialen Medien. Cybermobbing ist eine Ausweitung von Mobbing in einen anonymen oder freieren Raum, ähnliches gilt für Grooming oder auch für Essstörungen. Die anderen Risiken erregen den Eindruck, mit sozialen Medien und ihren Neuerungen im Einklang entstanden zu sein. Dis- und Fehlinformationen existierten zwar auch vor sozialen Medien, doch erlebten einen exponentiellen Aufschwung, ähnlich wie verstörende und ungeeignete Inhalte, welche ebenfalls bereits vorher existierten, die Verbreitung jedoch schwierig war. In welche dieser beiden Kategorien die Sucht, die neurologische Entwicklung und die Veränderung der Sozialisierung fallen, lässt sich dabei doch schwer definieren. Verhaltenssuchte und Veränderung in Sozialisierungen sind nichts ungewöhnliches, doch die enorme Beeinflussung dieser Faktoren durch soziale Medien sind unvergleichlich und scheinen ohne diese nicht möglich zu sein.

4 Jugendschutz und Prävention

Es liegt im Interesse der Gesellschaft und ist eine Aufgabe der Sozialen Arbeit sowie anderer Professionen, die aufgezählten Risiken, welche für Jugendliche im Umgang mit sozialen Medien entstehen, durch professionelles und fachlich fundiertes Handeln mit Interventionen und Prävention zu bekämpfen. Die Möglichkeiten, welche dazu allgemein zur Verfügung stehen, lassen sich in drei Kategorien einteilen:

- Technische Massnahmen: Diese sollen die Onlineangebote so gestalten, dass sie die Risiken im Vorhinein minimieren, etwa indem in sozialen Netzwerken das Nachweisen der eigenen Identität vorausgesetzt wird.
- Rechtliche Rahmenbedingungen: Einerseits müssen die Handlungen, welche Jugendliche gefährden, als Straftaten gelten. Andererseits muss es die notwendigen Mittel geben, um die Straftaten zu verfolgen und aufzudecken.

- Aufklärung und Erziehung: Es ist erforderlich, dass Jugendliche, Eltern und Expert*innen die Risiken von sozialen Netzwerken kennen. Zudem sollen die Jugendlichen darin gestärkt werden, verantwortungsbewusst mit den Gefahren umzugehen. (Gasser, Cortesi & Gerlach, 2012, S. 72–73)

Die Soziale Arbeit kann die ersten beiden Handlungsmöglichkeiten zwar nicht direkt nutzen, allerdings leitet sich aus dem Tripelmandat die Aufgabe ab, auf politischer und wissenschaftlicher Ebene zur Umsetzung entsprechender Gesetze und Rahmenbedingungen beizutragen. Die Aufklärung und Erziehung hingegen sind bereits Teil des Auftrags und der täglichen Praxis vieler Handlungsbereiche der Sozialen Arbeit. Die Medienpädagogik existiert bereits als eigener Teilbereich des erzieherischen Handelns. Dieser kam in der Schweiz bereits im 19. Jahrhundert auf, wobei das Handeln damals noch darauf beschränkt war, «unmoralische» Literatur zu bekämpfen (Mooser 2005, S. 265; zit. in Süß et al., 2013, S. 84). Seitdem haben sich die handlungsbestimmenden gesellschaftlichen Werte und die Medien selbst grundlegend verändert. Die Medienpädagogik ist ein Gegenstand der aktuellen Praxis der Sozialen Arbeit, bei welchem bereits in den 2000er Jahren Stiftungen aus dem Sozialbereich, Fachverbände und Hochschulen eine stärkere Verankerung in der Wissenschaft und Praxis forderten und sie vorantrieben (Süß et al., 2013, S. 86-87.)

Aufbauend auf die im vorangehenden Kapitel behandelten relevanten Risiken für Jugendliche werden zuerst die Schutzfaktoren und die relevanten Kompetenzen aufgezeigt, welche die Heranwachsenden dazu befähigen, sich vor den Risiken sozialer Medien zu schützen. Daraufhin wird die aktuelle Praxis der Medienpädagogik in der Sozialen Arbeit in der Schweiz betrachtet, um in vorhandenen Angeboten auf positive Aspekte und Lücken hinsichtlich neuer Entwicklungen aufmerksam zu machen.

4.1 Schutzfaktoren

Entsprechend der Fragestellung sollen nun die Schutzfaktoren aufgezeigt werden, welche die Jugendlichen vor den Risiken von sozialen Medien schützen. Um diese fachlich fundiert abzuleiten, werden zunächst Bezugstheorien aus den Sozialwissenschaften behandelt. Dies erweitert das Erklärungswissen, welches es ermöglicht, die Schutzfaktoren aufbauend auf den Entstehungsgründen der Risiken zu bestimmen.

Die Förderung von Medienkompetenzen ist eine wesentliche Ressource für die Prävention der Risiken, die sich durch den Gebrauch von sozialen Medien ergeben. Jugendliche sind weniger Gefahren ausgesetzt, wenn sie gefährliche Situationen erkennen und wissen, wie sie am besten damit umgehen können. Darüber hinaus ist es auch bedeutend, die Medienkompetenzen der Eltern und der Fachpersonen im Umfeld der Jugendlichen als Schutzfaktoren zu berücksichtigen (Schmid & Lampert zit. in Bellut, 2012, S. 209). Folglich wird einerseits auf relevante Kompetenzen bei den Jugendlichen eingegangen und andererseits werden Grundsätze aufgezeigt, welche im Umfeld der Jugendlichen beachtet werden sollten. Allerdings werden in diesem Zusammenhang nicht die Kompetenzen der Personen im Umfeld betrachtet, da die Förderung von Sekundärklienten den Handlungsspielraum in der Praxis übersteigt und somit Empfehlungen von Fachkräften an betreffende Personen die sinnvollste Methode hinsichtlich der positiven Einflussnahme darstellen.

4.1.1 Medienpädagogische Grundlagen

In der Medienpädagogik wird von ‹handlungsorientierter Medienerziehung› gesprochen, wenn das Ziel darin besteht, Jugendliche zu einem selbstbestimmten und kompetenten Umgang mit Medien zu befähigen. Dieses Ziel soll dadurch erreicht werden, dass die Jugendlichen dahingehend gefördert werden, dass sie ihre Medienkompetenzen ausbauen können (Süss et al., 2013, S. 122). Diese Medienkompetenzen gelten als Teilbereich der allgemeinen kommunikativen Kompetenzen, welche den Jugendlichen das Zurechtfinden in der mediatisierten Gesellschaft und die Teilnahme daran ermöglichen (Baacke 1996b; zit. in Süss et al., 2013, S. 122).

Ferner stützt sich das hier verwendete Verständnis des Kompetenzbegriffs auf die strukturgenetische Kompetenztheorie. Diese hat ein konstruktivistisches Verständnis inne und lässt sich in der Tradition der Entwicklungspsychologie nach Piaget verorten. Dabei wird der konstruktive Erwerb von Kompetenzen primär intrasubjektiv – also mit Blick auf das einzelne Individuum – betrachtet. Zentral dabei ist die Annahme, dass die Innenwelt von Individuen, aber auch die wahrgenommene Aussenwelt in einem aktiven inneren Konstruktionsprozess entstehen. Folglich sind auch Kompetenzen die Ergebnisse dieser Konstruktionsprozesse und müssen im Zusammenhang mit der subjektiven Realität und der Entwicklung jedes Individuums verstanden werden. Habermas hat diese Überlegungen aufgenommen und mit seinen soziologischen Theorien in Verbindung gebracht. Ausgehend von jenen Theorien wurde ein Fokus auf die intersubjektiven Aspekte der Kompetenzentwicklung gelegt (Sutter, 2010, S. 44–45).

Aufbauend auf allgemeine Theorien über den Kompetenzerwerb wurden in der Medienpädagogik verschiedene Dimensionen der Medienkompetenzen ausgearbeitet, welche die Interaktionen von Jugendlichen mit Medien, und damit mit sozialen Medien, beeinflussen. Diese Einteilung gestaltet sich je nach Werk und Autor*in unterschiedlich, wie die folgende Auflistung von Autor*innen und den von ihnen verwendeten Medienkompetenzdimensionen von Gapski (2006, zit. in Süss et al, 2013, S. 126) aufzeigt:

Aufenanger (1997)	Baacke (1998)	Tulodziecki (1998)	Kübler (1999)	Groebe (2002)
Kognitive Dimensionen	Medienkunde	Medienangebote sinnvoll auswählen und nutzen	Kognitive Fähigkeiten	Medienwissen/ Medienbewusstsein
Soziale Dimensionen	Medienkritik	Eigene Medienbeiträge gestalten und verbreiten	Analytische und evaluative Fähigkeiten	Medienspezifische Rezeptionsmuster
Affektive Dimensionen	Mediennutzung	Mediengestaltung verstehen und bewerten	Sozial reflexive Fähigkeiten	Medienbezogene Genussfähigkeit
Ästhetische Dimensionen	Mediengestaltung	Medieneinflüsse erkennen und aufarbeiten	Handlungsorientierte Fähigkeiten	Medienbezogene Kritikfähigkeit

Handlungsdimension		Bedingungen der Medienproduktion und -verbreitung analysieren und erfassen		Selektion/Kombination von Medien-nutzung
				Partizipationsmuster
				Anschluss-kommunikation

Tabelle 1: Gegenüberstellung der Begrifflichkeiten der Medienkompetenzdimensionen bei verschiedenen Autoren (Eigene Darstellung nach Gapski, 2006, zit. in Süß et al., 2013, S. 126)

Anhand dieser Auflistung lassen sich folgende Schlussfolgerungen ziehen: Erstens unterscheiden sich die Ansätze grundlegend bei der Auffassung, welche Dimensionen der Medienkompetenz existieren, und bei der Art der Einteilung. Baacke definiert vier Dimensionen, welche drei Formen der Interaktion mit Medien und darüber hinaus die Medienkunde beinhalten. Groeben hingegen geht von acht Dimensionen aus, welche die mit der Mediennutzung verbundenen Verhaltensmuster benennen. Tulodziecki orientiert sich bei seiner Einteilung an den Aspekten der Medieninteraktionen und an einer reflektierten Auseinandersetzung seitens des Individuums mit diesen Aspekten der eigenen Interaktionen. Kübler und Aufenanger verfolgen ähnliche Einteilungen anhand innerer Dimensionen, wobei Kübler bei der Benennung auf die mit diesen Dimensionen in Verbindung stehenden Fähigkeiten eingeht. Die für die Gegenüberstellung verwendeten Werke liegen hinsichtlich ihrer Erscheinungsdaten nah beieinander, womit sich zweitens sagen lässt, dass sich diese Unterschiede nicht auf etwaige Entwicklungen in der Medienlandschaft, sondern auf verschiedene Auffassungen und Herangehensweisen der Autoren zurückführen lassen. Des Weiteren zeigen die grossen Abweichungen zwischen den Werken, dass die Festlegung konkreter Medienkompetenzen auf unterschiedliche Weise erfolgen kann und es einen grossen Spielraum bei der Umsetzung gibt.

4.1.1.1 Das Kompetenzverständnis von Habermas

Aufgrund dieser Auslegbarkeit der Medienkompetenzen erachten es die Autoren dieser Arbeit als sinnvoll, ausgehend von den aufgezeigten Risiken für die Jugendlichen, Kompetenzen zu definieren, welche die Heranwachsenden dazu befähigen, die Risiken beim Konsum sozialer Medien zu vermeiden oder zu minimieren. In diesem Rahmen sind die Bezugnahme auf ein bestimmtes Kompetenzverständnis und eine Auseinandersetzung mit den damit verbundenen Annahmen zentral. Wie bereits bei der Medienpädagogik aufgezeigt wurde, existiert auch in der Kompetenztheorie eine Vielzahl von Grundauffassungen. Diese basieren auf verschiedenen Denkschulen und behandeln die Entstehung und Funktionen von Kompetenzen anhand unterschiedlicher Bezugswissenschaften. Ein Autor, dessen Werke auch in der Sozialen Arbeit relevant sind und der sich mit dem Kompetenzbegriff auseinandergesetzt hat, ist Jürgen Habermas. In seinem Werk «Vorstudien und Ergänzungen zur Theorie des kommunikativen Handelns» (1989) befasst er sich mit verschiedenen Auffassungen des Kompetenzbegriffs und schlägt daraus folgernd eine eigene Einteilung in Kompetenzdimensionen vor. Nachdem er zuerst Kritikpunkte an den Verständnissen des Kompetenzbegriffs in relevanten sozialwissenschaftlichen und psychologischen Theorien geäussert hat, schlägt er «eine systematisch

begründbare Einteilung in kognitive, sprachliche und Interaktive Entwicklung (. . .) [und] entsprechend *kognitive, sprachliche und interaktive Kompetenzen* [Hervorhebung v. Verf.] ...» vor (S. 191). Im Zusammenhang mit diesen Dimensionen geht er von entwicklungslogisch geordneten und universalen – also nicht auf das jeweilige Subjekt beschränkte – Strukturen aus. Auf Piaget aufbauend formuliert er, dass «... sich diese allgemeinen Strukturen der Erkenntnis-, Sprach- und Handlungsfähigkeit in einer zugleich konstruktiven und adaptiven Auseinandersetzung des Subjekts mit seiner Umwelt ausbilden, wobei die Umwelt in sich differenziert ist nach *äusserer Natur, Sprache und Gesellschaft* [Hervorhebung im Original]» (S. 191–192).

Habermas bezeichnet dies als strukturbildende Lernprozesse, welche zugleich Selbsterzeugungsprozesse sind, durch welche die Subjekte erkenntnis-, sprach- und handlungsfähig werden (S. 192). Er betont eine gegenseitige Bezugnahme der inneren Lernprozesse und der Organisation der äusseren Umwelt, was direkt bei den Kompetenzen veranschaulicht werden kann. Das Subjekt bildet durch Interaktionen mit diesen Strukturen und anderen Subjekten Kompetenzen, welche sich wiederum auf die Handlungen des Subjekts und somit auf die Bildung von Strukturen auswirken. Obwohl es sich hier um eine tiefgehende Auseinandersetzung mit dem Kompetenzbegriff handelt, bei der es auch darum geht, sprachliches Handeln genau zu untersuchen, ist ein direkter Bezug zur Thematik der Sozialen Medien erkennbar. Diese beidseitige Beziehung – welche Habermas als «quasi transzendente Doppelstellung der Universalstrukturen» (S. 192) beschreibt – war nie so deutlich wie im heutigen Zeitalter. Dieses ist nämlich von der Allgegenwärtigkeit sozialer Medien geprägt. Die Grenzen zwischen jenen, die Medien produzieren, und jenen, die Medien konsumieren, existieren in diesem Rahmen kaum. Demgegenüber scheinen die persönlich abgestimmten Content-Algorithmen auf eine beinahe zynisch wirkende Weise die transzendente Doppelstellung zu pervertieren: Jede*r Nutzer*in erhält in Form eines individuellen Feeds persönlich zugeschnittene Universalstrukturen, was eine Erweiterung der Vielfältigkeit ebendieser Strukturen erschwert. Wohingegen das Subjekt bis anhin zwischen verschiedenen, zwar voneinander abweichenden, jedoch von äusseren Instanzen in ihrem Inhalt gesteuerten Medienangeboten wählen musste, erhält es nun individualisierte Inhalte, welche auf bereits konsumierte Inhalte aufbauen. Dies untermauert nach Ansicht der Autorenschaft die Trennung von äusseren und inneren Strukturen grundlegend, da es beim Medienkonsum zunehmend schwieriger bzw. unattraktiver wird, äussere Strukturen zu finden, welche nicht individualisiert sind.

Um die Auseinandersetzung mit dem Kompetenzverständnis von Habermas abzuschliessen, werden ergänzend zentrale Begriffe geklärt, welche Habermas wie folgt darlegt:

- Wie bereits in einem Zitat erwähnt, unterteilt Habermas die Umwelt in äussere Natur, Sprache und Gesellschaft. Als *äussere Natur* bezeichnet er den «objektivierten Ausschnitt der Realität», der von einem Subjekt wahrgenommen und teilweise beeinflusst werden kann (S. 192). Die *Gesellschaft* definiert Habermas als «symbolisch vorstrukturierten Wirklichkeitsausschnitt», in welchem Subjekte als kommunikativ Handelnde teilnehmen. Dies umfasst u. a. die Handlungen und Aussagen Einzelner, Institutionen, kulturelle Werte sowie die Sprach- und Handlungsfähigkeiten der Subjekte (S. 193). Als *Sprache* ist schliesslich das Medium für die Äusserungen von Subjekten gemeint, wobei die Verwendung der Sprache, wie erwähnt, der Gesellschaft zugeordnet wird (S. 193).

- Zudem ist das Verständnis der Kompetenzbildung nach Habermas für die Fragestellung der Bachelorarbeit relevant, damit eine ganzheitlich fundierte Kompetenzförderung angestrebt werden kann. Habermas unterscheidet je nach Kompetenzdimension, wie die Kompetenzen gebildet werden: Laut ihm bilden sich kognitive Kompetenzen beim einflussnehmenden Umgang von Subjekten mit Objekten der äusseren Natur, wohingegen interaktive und sprachliche Kompetenzen beim Umgang mit anderen Subjekten und deren Äusserungen (S. 194) erworben werden. Hierbei ist anzumerken, dass die unterschiedlichen Dimensionen der Umwelt nicht als voneinander getrennte, sondern als zusammenhängende Bereiche betrachtet werden: «Die Umwelt ist vielmehr in diese beiden Regionen (äussere Natur und Gesellschaft) differenziert und wird ergänzt durch Spiegelungen der beiden Realitätsbereiche aneinander (. . .) sowie durch das Sprachsystem (das sich als eigene Region von den Gegenstandsbereichen abhebt)» (S. 195). In diesem Zusammenhang erscheint es für die beiden Autoren der Arbeit naheliegend, dass Handlungen von Subjekten nicht durch das abwechselnde Abrufen von einzelnen Kompetenzdimensionen zustande kommen, sondern stets auf einer Mehrzahl an Kompetenzen aufbauen.

Die Auseinandersetzung mit dem Kompetenzverständnis von Habermas zeigt erneut Unterschiede im Vergleich zu den erwähnten Theorien aus der Medienpädagogik, welche auch in diesem Fall bereits an den voneinander abweichenden Grundannahmen, wie etwa den Kompetenzdimensionen, ersichtlich werden. So verortet Baacke (1996b; zit. in Süß et al., 2013, S. 122) die Medienkompetenzen als Teil der allgemeinen kommunikativen Kompetenzen, welche bei den Kompetenzdimensionen von Habermas nicht als solche genannt werden. Um hierbei eine klare Verwendung von Begriffen zu erreichen, werden die Termini folgendermassen verwendet: Die drei Kompetenzdimensionen nach Habermas werden berücksichtigt, um auf die hinter den Risiken stehenden Grundproblematiken einzugehen und die Problemstellungen systematisch einzuordnen. Die konkreten Kompetenzen, welche bei den Jugendlichen gefördert werden sollen, werden anhand von Kompetenzbegriffen festgelegt, welche in der Handlungswissenschaft der Sozialen Arbeit verbreitet sind. Dies ermöglicht sowohl eine umfassende Betrachtung der Risiken als auch die Formulierung von praxisrelevanten und nachvollziehbaren Handlungsmöglichkeiten.

4.1.1.2 Betrachtung der Risiken mithilfe der Allgemeinen Normativen Handlungstheorie

Aufbauend auf die Auseinandersetzung mit dem Kompetenzbegriff werden im Unterkapitel 4.1.2 Kompetenzen festgelegt, welche eine sichere Bewältigung der zu Beginn der Arbeit aufgezeigten Risiken seitens der Jugendlichen im Sinne der handlungsorientierten Medienerziehung unterstützen. Als Hauptbezug für das Kompetenzverständnis fungieren die soeben betrachteten Begriffe und Konzepte von Habermas, welcher Kompetenzen vom kommunikativen Handeln der Subjekte ausgehend erklärt. Seine Theorie bietet sich, gerade in Anbetracht der kommunikativen Grundnatur sozialer Medien, gut als Ausgangspunkt für eine fundierte Bestimmung der förderungsrelevanten Kompetenzen an. Dabei stellt sich die Frage, ob Medienkompetenzen als festgelegte und über die Zeit gleichbleibende Kompetenzen oder als sich mit der Entwicklung der Medien gekoppelte, wandelnde und jeweils neu definierbare Kompetenzen verstanden werden können. Süß et al. beantworten dies damit, dass Medienkompetenzen einerseits als übergreifend und von der Form der Medien

unabhängig festgelegt werden sollen, wozu als Beispiel ein kritisch reflexiver Umgang mit Medien als eine solche Kompetenz genannt wird. Andererseits müssen Medienkompetenzen hinsichtlich von Veränderungen bei der Aktualität und Relevanz im Medienangebot geprüft werden und im Falle neu aufkommender Anforderungen an Mediennutzende angepasst oder erweitert werden (Süss et al., 2013, S. 131).

Zudem lassen sich nicht alle Risiken, die für Jugendliche bei der Nutzung von sozialen Medien entstehen, gleich gut durch Kompetenzförderung vorbeugen. Einige der aufgeführten Risiken lassen sich primär oder ergänzend durch Handlungen der Bezugspersonen der Jugendlichen oder durch die Durchsetzung von technologischen Jugendschutzmassnahmen vorbeugen, wobei auf ersteres im Kapitel 4.1.3 eingegangen wird. Im Folgenden wird mithilfe der *W-Fragen* aus der Allgemeinen Normativen Handlungstheorie (ANHT) (Staub-Bernasconi, 2018, S. 290 – 291) bestimmt, auf welche Weise den einzelnen Risiken entgegengewirkt werden kann. Hierbei werden, anhand von relevanten wissenschaftlichen Bezügen und unter Einbeziehung der verschiedenen Wissensformen, Hypothesen zu den Problemstellungen aufgestellt. Die Hypothesen werden anhand der *W-Fragen* gegliedert und stellen Erklärungsversuche für verschiedene Aspekte der Problemstellungen dar. Sie sollen nicht als abschliessende Analyse fungieren, sondern vielmehr auf fachlich fundierte Weise plausible Aussagen hervorbringen, welche daraufhin eingehender betrachtet werden können. Bei der Betrachtung der Risiken in Kapitel 3 ging es hauptsächlich um die *Was-Frage*, also die Beschreibung der Problemstellung, und die Prognose darüber, zu welchen Folgen die Risiken führen. Dabei umfasste die einbezogene Literatur teilweise bereits Erklärungen für die Problemstellungen. Um nun die *Warum-Frage*, bei welcher die Entstehung der Problemstellungen im Zentrum steht, weiterführend zu beantworten, werden mittels der bereits etablierten Fakten und des allgemeinen Professionswissens Überlegungen als Hypothesen formuliert. Bei bestimmten Problemstellungen wurde bereits in den Kapiteln 2 und 3 genügend Erklärungswissen erschlossen, um Hypothesen zu formulieren, während bei anderen Problemen eine erneute Betrachtung mit dem Fokus auf der Entstehung der Umstände und dem Wissen aus den beigezogenen Theorien neue Erklärungen ermöglicht.

Warum-Hypothesen

Essstörungen und Körperbilder:

Die Jugendlichen werden auf sozialen Medien mit Schönheitsidealen konfrontiert, welche oft stark von ihrem eigenen Aussehen abweichen. Die abgebildeten Personen erreichen nämlich ihr Aussehen meist durch intensiven Sport und präsentieren, gesamtheitlich betrachtet, schwer erreichbare Ideale. Hinzu kommt, dass Jugendliche diesen Umstand oftmals noch nicht ausreichend reflektieren können, um die unrealistischen Ideale als solche zu erkennen. Darüber hinaus bringen sie auch körperlich noch nicht dieselben Bedingungen wie die abgebildeten Content-Creators mit. Posts, die solchen Idealen, wie etwa dem eines Sixpacks oder eines dünnen Bauchs, entsprechen, erhalten Zuspruch in Posts, in denen Menschen mit anderen Schönheitsidealen abgebildet werden. Seitens der Betreiber sozialer Medien gibt es keine Mechanismen oder Funktionen, welche den Jugendlichen eine Kontextualisierung der wahrgenommenen Ideale ermöglichen. Ausserdem kommen die Content-Algorithmen dazu, welche die Einseitigkeit der abgebildeten Personen verstärken. Die Belastung, welche für Jugendliche dadurch entsteht, wenn sie in Folge einer verzerrten Vorstellung von Schönheitsidealen ihr eigenes Aussehen als

inadäquat betrachten, kann zu den genannten Folgen wie Essstörungen führen. Zusammenfassend lässt sich die Entstehung dieser Problemstellung mit folgenden Hypothesen erklären:

- Weil Jugendliche in ihrem Entwicklungsstand die in Beiträgen dargestellten Ideale nicht immer hinreichend reflektieren können, können sie die Tatsache, dass die in beliebten Posts gezeigten Körper häufig weit von einem durchschnittlichen Körperbau entfernt sind, nicht erkennen.
 - Weil sie dies nicht erkennen können, bilden sie wiederum verzerrte Vorstellungen, mit welchen sie sich vergleichen.
- Weil diese verzerrten Vergleiche zu seelischem Leid führen, können Jugendliche psychische Krankheiten und möglicherweise Essstörungen entwickeln, welche sie körperlich bedrohen.

Fehlinformation:

Die neuen Wege, mit denen Inhalte und darin enthaltene Informationen in heutigen sozialen Medien verbreitet werden, sind verglichen mit den früher dominierenden Medienformen, dezentralisierter und unregulierter. Das begünstigt die Verbreitung von Fehlinformationen. Neben der erschwerten Regulierung von veröffentlichten Informationen und neuen Möglichkeiten, um Desinformationen zu präsentieren, kommen noch bestimmte Wirkmechanismen bei den sozialen Medien hinzu, durch welche irreführende Inhalte stärker verbreitet werden als tatsächliche Fakten. Somit muss die Konfrontation mit Fehlinformationen als etwas betrachtet werden, das bei der Benutzung der sozialen Medien unvermeidbar ist und nicht durch die Anpassung der Nutzungsgewohnheiten von Jugendlichen behoben werden kann. Zudem hat der Entwicklungsstand der Jugendlichen einen Einfluss darauf, wie sie Informationen wahrnehmen und reflektieren. Dadurch ist die Gefahr, Fehlinformationen nicht zu erkennen, bei Jugendlichen grösser als bei Erwachsenen. Zudem befinden sie sich noch im Prozess, ihre eigenen Werte zu festigen. Das bedeutet, dass Fehlinformationen Jugendliche stärker beeinflussen können. Anhand dieses Erklärungswissens lassen sich folgende Hypothesen aufstellen:

- Fehlinformationen beim Medienkonsum von Jugendlichen sind ein zunehmendes Problem, weil die aktuell dominierenden Dienste die Verbreitung von falschen Informationen fördern.
- Weil Jugendliche noch Entwicklungsschritte bewältigen, welche für eine reflektierte Einordnung von Informationen zentral sind, können sie Fehlinformationen weniger gut erkennen. Daher fließen diese als vermeintliche Fakten in ihr Weltbild ein.

Auswirkungen auf die Sozialisierung:

Die ständige und problemlose Verfügbarkeit von bedürfnisbefriedigenden Interaktionsmöglichkeiten ermutigt Jugendliche, die Verwendung sozialer Medien anderen Interaktionsmöglichkeiten mit ihren Peers und der restlichen Gesellschaft vorzuziehen. Diese Mediennutzung bildet jedoch keinen umfassenden Ersatz für «reale» Interaktionen, welche für die Bewältigung von Entwicklungsaufgaben nötig sind. Der neurologische Entwicklungsstand von Jugendlichen verstärkt die Anziehung sozialer Medien für Jugendliche.

- Wenn die Nutzung von sozialen Medien unkomplizierter und aufgrund neurologischer Prozesse attraktiver für die Jugendlichen erscheint, interagieren sie weniger mit anderen mit Sozialisationsrahmen.
- Weil die Jugendlichen sich an kurzweilige Interaktionen in sozialen Medien gewöhnen, erlernen sie nicht ausreichend den Umgang mit anderen Situationen.

Auswirkungen auf die neurologische Entwicklung:

- Wenn Jugendliche bereits früh und häufig Endless-Scrolling-Medien konsumieren, welche übermässig Belohnungsmechanismen im Hirn aktivieren, beeinträchtigt das ihre neurologische Entwicklung so weit, dass sie ADHS-Symptome entwickeln können.
- Die durchschnittlichen Nutzungsmuster von Personen, die soziale Medien konsumieren, zeigen Folgendes: Diese Personen tendieren stärker zu selbstbezogenen Darstellungen als zu konstruktiven Interaktionen mit ihren Peers, denn dieses Verhalten wird mit Likes und Aufrufen belohnt. Deshalb fehlen den Jugendlichen grundlegende Möglichkeiten, um Selbstreflexion und Kommunikationsfähigkeiten zu erlernen.

Sucht:

- Haben Jugendliche einen uneingeschränkten Zugriff auf soziale Medien, bevor sie die notwendigen Kompetenzen erlernen, welche sie zu einem gesunden Medienkonsumverhalten befähigen, besteht ein grosses Risiko, eine Verhaltenssucht zu entwickeln.
- Weil soziale Medien mit ihren Interaktionsmöglichkeiten Belohnungssysteme im Gehirn aktivieren, können Nutzende Suchtmuster entwickeln. Da der Zugriff auf diese Dienste mit der Benutzung elektronischer Geräte einhergeht und diese gewissermassen eine substanzähnliche Repräsentation der Verhaltenssucht darstellen, können auch Merkmale von Substanzabhängigkeiten entstehen.

Soziale Medien als rechtsfreier Raum:

Bei der Darlegung dieses Themas ist es aufgrund der unterschiedlichen Konsequenzen, welche es hervorruft, eine Trennung in mehrere Problemstellungen erforderlich. Allerdings ist es auf der Erklärungsebene zielführend, die Problematik als Gesamtes zu betrachten. Der Grund dafür ist, dass sich die verschiedenen Risiken in dieser Kategorie auf dieselben Ursachen zurückführen lassen und somit dasselbe Erklärungswissen betreffen.

- Weil Menschen mit böser Absichten – wie etwa der Verbreitung verstörender Inhalte sowie der Ausübung sexueller Gewalt gegen Minderjährige oder von psychischer Gewalt/Mobbing – in modernen sozialen Medien anonym agieren können, können sie die Opfer dieser Absichten unkompliziert erreichen und meistens unbestraft agieren.
- Da Jugendliche in der Ich-Entwicklung noch nicht die Stufe des Universalismus erreicht haben, sind sie für solche Inhalte empfänglicher und können Interaktionen mit anderen Internetnutzer*innen nicht

hinreichend reflektieren. Dadurch haben sie eine grössere Wahrscheinlichkeit, diesen Gefahren ausgesetzt zu sein.

- Soziale Medien erleichtern die Verbreitung von Inhalten und das Mobilisieren von grossen Gruppen. Das bedeutet, schädliche Inhalte können mehr Jugendliche erreichen und ein antisoziales Verhalten kann mit einer grösseren Anzahl von Teilnehmenden ausgeübt werden.

Die Erklärungen für die Problemstellungen bieten den Ausgangspunkt, um zu bestimmen, wie die Problemlösung erfolgt und wer dabei als Zielgruppe angesprochen werden soll. Die folgende Tabelle dient hierfür als grober Überblick und als Orientierung zur Verortung der Handlungsmöglichkeiten. Die Inhalte sind stichwortartig aufgeführt und werden im Text an anderen Stellen ausführlicher behandelt. Bei der Wer-Frage wird eingeschätzt, ob die Risiken durch die Förderung der Jugendlichen (J), durch Massnahmen von Erziehungsberechtigten sowie von mit den Jugendlichen arbeitenden Fachpersonen (E) oder mit Massnahmen aufseiten der Betreiber von sozialen Medien (S) angegangen werden können. Bei der Nennung der letzten beiden Akteure sind Massnahmen gemeint, welche über die Kompetenzvermittlung hinausgehen. Diese wird bei den Akteur*innen den Jugendlichen zugeordnet und als separater Aspekt behandelt, da sie zwar stets den Einbezug aller Akteur*innen innehat, aber Veränderungen an den Jugendlichen selbst bewirken soll. Die Reihenfolge der Nennung soll eine grobe Priorisierung der anzusprechenden Akteur*innen aufzeigen. Sie basiert darauf, wie wirksam die Risiken jeweils mit den vorhandenen Mitteln realistisch bewältigt werden können.

Risiken (Was?) ↓	W-Fragen:			
	Warum?	Prognose	Wer?	Womit? (Schutzfaktoren)*
Essstörungen und Körperbilder	Unrealistische Abbildungen in sozialen Medien / Mangel an Kompetenzen	Körperliche und psychische Schäden	J/E/S	J: 1.1, 4.1, 4.2
				E: Aufsicht und Aufklärung
				S: Deklarieren von bearbeiteten Beiträgen
Fehlinforma- tion	Strukturelle Probleme / Mangelnde Informationskompetenzen	Verzerrte Realitätsbilder/ Extremismus	S/J/E	S: Bessere Kontrolle von Inhalten
				J: 1.1, 1.2, 5.1, 5.2
				E: Aufsicht und Aufklärung
Sozialisie- rung	Unkompliziertere Bedürfnis-befriedigung durch soziale Medien / Begünstigung von ungesundem Medien- konsum durch das Umfeld	Entwicklungsstörungen hinsichtlich aller Kompetenzdimensionen	E	Aufsicht und Freizeitgestaltung
			J	1.2, 1.3, 3.3

Neurologische Entwicklung	Zusammenspiel von Medienkonsum und neurologischen Entwicklungsprozessen	Beeinträchtigte neurologische Entwicklung	E/S	E: Aufsicht und Freizeitgestaltung
				S: Umgestaltung von soz. Med.
Sucht	Suchtpotenzial von sozialen Medien und deren Zugänglichkeit	Entwicklung von Sucht, Förderung des späteren Suchtverhaltens	E/S	E: Aufsicht
				S: Umgestaltung von soz. Med.
Cybermobbing	Problemlose Verbreitung durch soziale Medien und Anonymität	Erlebtes Leid durch Betroffene und daraus resultierende psychische Schäden	J/E/S	J: 2.1, 2.2, 2.3,
				E: Aufsicht und Aufklärung
				S: Besserer Opferschutz
Grooming	Anonymität, mangelnde Aufklärung und Victim-Blaming	Sexuelle Übergriffe / Belästigung und Folgeschäden	S/J/E	S: Besserer Opferschutz, insbesondere Identifikation von Nutzenden
				J: 2.1, 2.2, 2.3
				E: Aufsicht und Aufklärung
Verstörende Inhalte	Mangelhafte Kontrolle von Inhalten auf sozialen Medien und mangelnde Aufsicht	Psychische Schäden, Verhaltensstörungen	S/E	S: Bessere Kontrolle von Inhalten
				E: Aufsicht und Aufklärung

Tabelle 2: Betrachtung der Risiken anhand der W-Fragen (Eigene Darstellung nach Staub-Bernasconi, 2018, S. 290–291)

* Die Nummerierungen beziehen sich auf die anschliessend im Kapitel 4.1.2 ausgeführten Kompetenzen

Folgende W-Fragen wurden in der Tabelle weggelassen:

- Werte: Die Antwort auf die Frage, welche Werte ein Eingreifen erfordern oder rechtfertigen, lautet bei allen Risiken gleich. Wie bereits in Kapitel 1.1 ausgeführt, obliegt der Sozialen Arbeit die Verantwortung, Menschen in ihrer Entwicklung zu fördern und ihr Wohlbefinden zu stärken (AvenirSocial, 2010, S. 7). Jugendliche werden darüber hinaus als besonders vulnerable Gruppe betrachtet (Peter & Brosius, 2021, S. 56). Die Soziale Arbeit muss dies bei der Praxis, die in ihrem Auftrag mit Jugendlichen stattfindet, berücksichtigen und einbeziehen. In Kapitel 3.1 wurde zudem aufgezeigt, dass sich die genannten Risiken auf die Entwicklung und das Wohlbefinden der Jugendlichen auswirken. Somit ergibt sich problemübergreifend derselbe Auftrag und infolgedessen stützen sich die formulierten Beobachtungen und Empfehlungen auf die damit einhergehenden Werte.
- Wirksamkeit: Die Massnahmen, welche für die Prävention der Risiken vorgeschlagen werden, beziehen sich auf wissenschaftliche Annahmen und fachlich verbreitete Methoden. Dadurch soll eine möglichst hohe Wirksamkeit sichergestellt werden. Die Erarbeitung einer spezifischen Auswertungsmethode zur

Anwendung der Methoden ist nicht im Sinne der Bachelorarbeit. Stattdessen wird empfohlen, die Auswertung der Massnahmen im Rahmen der jeweils vorhandenen Auswertungsmethoden des Arbeitsfeldes (z. B. Förderplanungen von Bewohnenden) durchzuführen.

- Wie-Frage: Diese bildet den Gegenstand des folgenden Kapitels und würde im Problemlösungsprozess zu weit vorgeifen.

In der Auflistung der Hypothesen, welche mithilfe der W-Fragen aufgestellt wurden, lassen sich Unterschiede, aber auch Übereinstimmungen bei den Antworten auf die Womit-Frage feststellen. Diese lauten wie folgt:

- Für einige Problemstellungen bieten sich sowohl Massnahmen im Umfeld der Jugendlichen (S/E) als auch die Förderung der Jugendlichen (J) an, wohingegen bei einigen Herausforderungen nur einer der Aspekte als effektiv betrachtet werden kann. Überdies fällt hier auf, dass sich bei keiner der Problemstellungen nur die Förderung der Jugendlichen als Massnahme empfiehlt. In Unterkapitel 4.1.2 wird auf die Gründe eingegangen, warum die Kompetenzförderung bei einigen Risiken nicht das erste Mittel sein sollte.
- Die Massnahmen, welche empfohlen werden, überschneiden sich bei den Problemstellungen. Als Folge dessen kann von der Hypothese ausgegangen werden, dass die Risiken nicht separate Phänomene darstellen, sondern zusammenhängend als Folge der Veränderungen in der Präsentation und den Nutzungsmöglichkeiten sozialer Medien betrachtet werden können. Diese Veränderungen haben Grundproblematiken hervorgerufen oder verstärkt, welche sich in Form von einzelnen Risiken auf die Jugendlichen auswirken.

Die abgeleiteten Möglichkeiten zur Prävention der Risiken werden nachstehend in zwei Unterkapiteln behandelt: Kapitel 4.1.2 widmet sich den Kompetenzen, welche Heranwachsende darin bestärken, den Risiken mit einer aufgeklärten und reflektierten Mediennutzung selbst entgegenzuwirken. In Kapitel 4.1.3 geht es um Massnahmen, die Erziehungsberechtigte und Sozialarbeiter*innen durchführen müssen, um bei Jugendlichen jene Risiken vorzubeugen, bei welchen dies nicht durch die Kompetenzvermittlung bewirkt werden kann. Neben der Tatsache, dass die Bewältigung gewisser Risiken angesichts des Entwicklungsstands der Jugendlichen nicht durch sie selbst bewältigt werden kann, stützt sich diese Unterscheidung auf das Konzept der Doppelstellung der Universalstrukturen, wie sie Habermas ausgeführt hat: Einerseits steuern die inneren Strukturen der Jugendlichen (einschliesslich ihrer Kompetenzen) die Weise, wie sie mit äusseren Strukturen wie sozialen Medien interagieren. Andererseits bestimmen die äusseren Strukturen die Bildung der inneren Strukturen und ihrer Lernprozesse. Schliesslich umfasst die Erziehung, abstrakt betrachtet, eine bewusste Beeinflussung der äusseren Strukturen, die den Jugendlichen zugänglich sind. Im erwähnten Unterkapitel wird dies, zusammenhängend mit dem Berufsauftrag der Sozialen Arbeit, weiterführend behandelt. Bei der bisherigen Betrachtung der Problemstellungen wurde zudem ersichtlich, dass einige Risiken direkt durch spezifische Funktionen und technischen Mechanismen der sozialen Medien hervorgerufen werden und deren Anpassung folgend ein Bestandteil der Problemlösung darstellt. Auf diese Ebene wird jedoch nicht näher eingegangen, da das fachlich fundierte Erarbeiten diesbezüglicher Forderungen aus zwei Gründen im Rahmen dieser Arbeit nicht sinnvoll wäre. Erstens wäre hierzu tiefgehendes Fachwissen aus der Softwareentwicklung zwingend nötig, welches bei den

Autoren als Studenten der Sozialen Arbeit nicht hinreichend vorhanden ist. Zweitens stellt die Umsetzung solcher Forderungen für die Autoren zwar eine effektive und sozialpolitisch nötige – somit auch eine dem Berufsauftrag (AvenirSocial, 2010, S. 8) unterliegende – Massnahme dar, allerdings ist dies nicht Teil der alltäglichen Handlungsmöglichkeiten in den betrachteten Berufsfeldern. Sozialpolitische Bestrebungen mit dem Ziel, Onlinedienste für die Nutzer*innen- und insbesondere Jugendliche verantwortungsbewusster zu gestalten, sind als zwingend nötig zu betrachten, die fundierte Formulierung solcher Forderungen übersteigt jedoch zusammengefasst die Fragestellung dieser Bachelorarbeit. Klar ist hingegen, dass Veränderungen auf dieser Ebene durch rechtliche Massnahmen bewirkt werden müssen. Die jugendschutztechnischen Versäumnisse der Betreiber sind nicht als Folgen von Unwissen ihrerseits einzuschätzen, sondern als Folge einer bewussten Priorisierung anderer Interessen – Denn während Aspekte wie das Suchtpotential sozialer Medien aus der Sicht der Sozialen Arbeit als Problemstellungen eingestuft werden, können sie seitens der Onlineprovider als nutzungssteigernd betrachtet werden. Folglich sind in dieser Hinsicht nur verbindliche rechtliche Schritte zielführend.

4.1.2 Interne Schutzfaktoren – Kompetenzen

Kompetenzen meinen das Vermögen und die Bereitschaft einer Person, gestützt auf ihr Wissen und ihr Können, eine Aufgabe oder Situation aktiv zu bewältigen (Gabriel-Schärer, 2012, S. 7). Folglich müssen die Jugendlichen das erforderliche Wissen erlernen. Ausserdem geht es darum, dass sie verstehen, wie sie es Erlernte anwenden können. Das Wissen über die Risiken in sozialen Medien ist dabei problemspezifisch und zeitgebunden, sowie auch die für deren Bewältigung benötigten Kompetenzen. Die Kompetenzdimensionen, in welche sich diese einteilen lassen, sind allerdings nicht daran gebunden. Hierbei werden die bereits aufgezählten Dimensionen der Medienkompetenzen von Tulodziecki (1998, S. 12–15) verwendet, da sie sich durch ihren prozessorientierten Blickwinkel am besten für eine Anknüpfung an die hypothetisierten Entstehungsprozesse der Risiken eignen. Tulodziecki bezeichnet die Kompetenzdimensionen als Aufgabenbereiche der Medienpädagogik und legt sich nicht auf gleichbleibende Aufgaben fest (S. 12). Das erleichtert zusätzlich den Zugang zu neuen Problemstellungen und entspricht der soeben ausgeführten Auffassung der Autoren, laut welcher die Dimensionen konstant sind und sich die einzelnen Kompetenzen hingegen verändern. Im Folgenden werden innerhalb der Aufgabenbereiche Kompetenzen benannt, welche als Schutzfaktoren fungieren:

1. Medienangebote sinnvoll auswählen und nutzen
 - 1.1 Die Jugendlichen können schädliche Inhalte und Falschinformationen in Sozialen Medien erkennen.
 - 1.2 Die Jugendlichen können ihre Nutzungsmuster reflektieren und bewusst steuern.
 - 1.3 Die Jugendlichen können sich anderweitig beschäftigen und soziale Medien als eine von mehreren Beschäftigungsmöglichkeiten in ihrer Freizeit in einem gesunden Mass nutzen.
2. Eigene Medienbeiträge gestalten und verbreiten
 - 2.1 Die Jugendlichen kennen die möglichen Konsequenzen von Posts in Sozialen Medien.
 - 2.2 Die Jugendliche können verantwortungsvoll den Inhalt ihrer Posts reflektieren.
 - 2.3 Die Jugendlichen können steuern, wer in Sozialen Medien auf ihre Posts zugreifen kann.

3. Mediengestaltung (hiermit ist die Form der Medieninhalte gemeint) verstehen und bewerten
 - 3.1 Die Jugendlichen kennen die möglichen Folgen von Endless-Scrolling-Inhalten und konsumieren diese auf reflektierte Weise.
4. Medieneinflüsse erkennen und aufarbeiten
 - 4.1 Die Jugendlichen kennen die Weisen, auf welche sie soziale Medien beeinflussen.
 - 4.2 Die Jugendlichen können durch reflektiertes Handeln unerwünschte Auswirkungen beim Konsum sozialer Medien vermeiden.
5. Bedingungen der Medienproduktion und -verbreitung analysieren und erfassen
 - 5.1 Die Jugendlichen können Influencer*innen in sozialen Medien als Medienschaffende erkennen und ihre Inhalte hinsichtlich der Präsenz von Produktwerbungen o. Ä. reflektieren.
 - 5.2 Die Jugendlichen können Posts in Sozialen Medien hinsichtlich ihrer Mechanismen und spezifischen Phänomenen, wie der Echokammer, reflektieren.

Im Sinne der Fragestellung, welche die aktuellen Risiken betrachtet, sind die Kompetenzen bewusst auf die aktuellen Herausforderungen ausgerichtet und sollen realistische Forderungen an die Jugendlichen umfassen. Sie sollen nicht in ihrer Selbstverwirklichung oder ihrer gesellschaftlichen Teilnahme eingeschränkt werden, sondern sie sollen dabei Selbstschutzmassnahmen umsetzen. Ein konkretes Beispiel dafür stellt das Hochladen von Posts auf der Plattform Tiktok dar: Wenn eine Sechzehnjährige an einem Onlinetrend, wie einem Tanz, teilhaben möchte und eigene Videos mit ihrem Freundeskreis teilen möchte, sollte sie wissen, wie Posts auf Tiktok verbreitet werden können. Dies ermöglicht es ihr abzuschätzen, ob der Post persönliche Informationen enthält oder feindliches Verhalten anderer Nutzer*innen der Plattform ermöglichen könnte. Anhand dieser Einschätzung weiss die Jugendliche, ob sie den Post lieber öffentlich oder privat postet. Auch der Konsum von Posts auf sozialen Medien soll den Jugendlichen somit nicht ausgedreht werden, sondern es sollen ihnen die Kompetenzen vermittelt werden, um es auf eine altersangemessene und gefahrenreduzierende Weise zu tun.

Die Förderung der empfohlenen Kompetenzen findet in der Praxis der Sozialen Arbeit vielseitig statt und es kann dabei auf bewährtes Professionswissen zurückgegriffen werden. Gleichzeitig sollen die spezifischen Charakteristika der Problemstellungen, welche durch deren Entstehung im digitalen Raum zustande kommen, berücksichtigt werden – Die Vermittlung von Medienkompetenzen erfordert beispielsweise andere Methoden als die Förderung von Sprachkompetenzen. Auf die Kompetenzförderung wird im Kapitel 5, welches die Handlungsfelder betrachtet, weiter eingegangen

4.1.3 Schutzfaktoren im Umfeld der Jugendlichen

Die Risiken, welche für Jugendliche beim Konsum von sozialen Medien entstehen, lassen sich nicht allein durch die Förderung der Heranwachsenden vermeiden. Dies kann einerseits darauf zurückgeführt werden, dass bestimmte negative Aspekte, wie das hohe Suchtpotenzial moderner Content-Algorithmen oder die Präsenz von Sexualstraftäter*innen, durch die fundamentalen Funktionsweisen der Onlinedienste hervorgerufen werden. Von Jugendlichen kann jedoch nicht erwartet werden, dass sie all diesen Gefahren mit einem aufgeklärten Handeln im Internet und mit der Stärkung ihrer Kompetenzen eigenhändig vorbeugen. Habermas formuliert mit Bezug zur

Theorie der Ich-Entwicklung hinsichtlich des Entwicklungsstandes der Jugendlichen, dass ihre Ich-Abgrenzung erst mit der Adoleszenz beginnend reflexiv wird. Erst durch die Bewältigung dieser weitreichenden Entwicklungsaufgabe mit dem Abschluss der Adoleszenz gelingt es Individuen, ein reflektiertes und kritisches Realitätsverständnis aufzubauen. Bevor dieser Schritt überwunden ist, schaffen es Jugendlichen noch nicht ausreichend, verarbeitete Eindrücke in ihrem Inhalt und den ihnen zugewiesenen Geltungsansprüchen zu reflektieren und als Konstruktionen zu verstehen. Habermas spricht in diesem Kontext von der Herausbildung eines Systems von Ich-Abgrenzungen als Stufen der Ich-Entwicklung, welche mit der Entwicklung eines Menschen von der Geburt bis zum Erreichen des Erwachsenenalters aufeinanderfolgend gebildet werden. Zu Beginn entwickelt sich der Egozentrismus, also ein Realitätsverständnis, in welchem alles stets aus der Eigenperspektive wahrgenommen und interpretiert wird. In der Jugend kommt die Stufe des Soziozentrismus bzw. Objektivismus hinzu. Dieser erweitert das Realitätsverständnis bedeutend und ermöglicht es, die eigene Subjektivität von der äusseren Natur abzugrenzen. Der Universalismus bildet die letzte Stufe, welche erst mit dem Übergang ins Erwachsenenalter gefestigt wird. Erst der Universalismus ermöglicht den erwähnten reflektierten Umgang mit äusseren Eindrücken (1989, S. 199).

Als Folge davon ist bei der Prävention der Risiken zu berücksichtigen, dass Jugendliche die Inhalte in sozialen Medien bei ihrem Stand der Ich-Entwicklung nicht so weitreichend reflektieren können, wie es Erwachsene tun. Sie können zwar Inneres und Äusseres voneinander abgrenzen, sind gegenüber äusseren Eindrücken und ihrem eigenen Verhalten jedoch unreflektierter eingestellt. Folglich sind sie weniger gut in der Lage, schädliche Inhalte in sozialen Medien oder eigene ungesunde Nutzungsmuster zu erkennen. Auch die blosser Warnung vor den Gefahren im Internet erscheint nicht als zielführend, da viele der Risiken nicht durch eine besonders riskante Mediennutzung hervorgerufen werden, sondern bereits beim altersgruppenbezogenen durchschnittlichen Medienkonsum auftreten. Zwar können, wie aufgezeigt wurde, verschiedene Kompetenzen und damit einhergehend deren Förderung zum Schutz der Jugendlichen beitragen. Allerdings wäre es zu kurz gegriffen und sowohl fachlich als auch berufsethisch falsch, die Heranwachsenden für die Bewältigung dieser Risiken als einzige verantwortliche Akteur*innen festzulegen. Eine Problemstellung, an welcher dies verdeutlicht wird, ist jene der Sucht. Es gilt als allgemein akzeptierte Tatsache, dass der Zugang zu Produkten mit einem erhöhten Suchtrisiko für Jugendliche eingeschränkt werden muss, was sich auch in der Gesetzgebung widerspiegelt. Die spezifischen Suchtfaktoren, welche durch neue Apps entstehen, mögen zwar eine neue Herausforderung darstellen, die grundlegenden Annahmen hinsichtlich der Rolle von restriktiven Jugendschutzmassnahmen im Rahmen des Jugendschutzes sind jedoch durch das Vorliegen desselben Grundproblems übertragbar. Ebenso wie der Konsum von Suchtmitteln durch Minderjährige nicht als eine Konsequenz von mangelnden Kompetenzen, sondern als die Folge äusserer Umstände und mangelnder Aufsicht betrachtet wird, müssen gewisse nachteilhafte Mediennutzungsmuster als Folge von Umständen im Leben der Jugendlichen und einer mangelnden Kontrolle durch ihre Erziehungspersonen gesehen werden. Dabei haben diese und die Fachkräfte u. a. eine Aufsichtsfunktion, mit der die Jugendlichen vor den Risiken geschützt werden sollen. Folglich kann eine mangelnde Aufsicht als Ursache bestimmter Risiken definiert werden, womit im Umkehrschluss die Sicherstellung einer genügenden Aufsicht beim Medienkonsum eine banale, aber effektive und grundlegende Massnahme für die Problemlösung darstellt.

Somit sind über die Stärkung der Kompetenzen der Jugendlichen im Sinne der handlungsorientierten Medienerziehung hinaus Massnahmen zu ergreifen, mit denen den Risiken vorgebeugt werden kann. Dies erfordert der Berufsauftrag und dient dazu, das Wohlbefinden und die Entwicklung der Jugendlichen zu unterstützen. Auch das Konzept des Doppelmandats, nach welchem der Sozialen Arbeit gleichzeitig eine Hilfs- und eine Kontrollfunktion zugeschrieben wird, lässt sich in diesen Schlussfolgerungen erkennen. Die hierbei genannte Kontrollfunktion wird als Repression oder Vorbeugung von gesellschaftlich unerwünschtem Verhalten verstanden (Kreft & Mielenz, 2017, S. 653). Die negativen Auswirkungen auf das Verhalten der Heranwachsenden durch eine schädliche Mediennutzung fallen in diesen Bereich. Damit liegt die Vorbeugung der Risiken nicht nur in der Verantwortung, sondern auch im Interesse vieler Akteur*innen – Lehrpersonen beispielsweise sind einerseits für die Medienerziehung mitverantwortlich, andererseits sind sie darauf angewiesen, dass ihre Schüler*innen im Unterricht genügend Aufmerksamkeit aufbringen können. Zudem spielt der in Kapitel 2 aufgezeigte Umstand eine Rolle, dass Jugendliche das Internet primär als Unterhaltungsquelle und folglich in der Freizeit verwenden. Infolgedessen ist das Mass an Einfluss von Sozialarbeitenden davon abhängig, ob die Jugendlichen in einem Familien- oder einem Heimsetting wohnen. Bei ersteren haben die Eltern hauptsächlich die Aufsicht in ihrer Freizeit, im Heim unterstehen die Heranwachsenden der Aufsicht der dort arbeitenden Fachkräfte. Während die Zuständigkeit somit je nach den unterschiedlichen Akteur*innen verortet wird, sind die anzustrebenden Umstände dieselben.

Nachstehend werden, aufbauend auf den Hypothesen aus dem vorangegangenen Unterkapitel, Schutzfaktoren abgeleitet. Diese sollen im Familiensystem der Jugendlichen sichergestellt werden, um den Risiken vorzubeugen:

- **Aufsicht:** Die Erziehungsberechtigten sollten in einem angemessenen Rahmen die Nutzung sozialer Medien beaufsichtigen. Die Privatsphäre der Jugendlichen stellt dabei ebenfalls ein Bedürfnis dar und muss ausreichend beachtet werden. Angemessene Aufsichtsmassnahmen umfassen etwa eine zeitliche Einschränkung bestimmter Apps und die Verwendung von Inhaltsfiltern. Auf jeden Fall sollte sichergestellt werden, dass die Profile der Jugendlichen als private Konten eingerichtet sind. Dies schränkt sie nicht in ihrer Mediennutzung ein, stellt jedoch sicher, dass nur von den Jugendlichen hinzugefügte Personen ihre Posts aufrufen können. Zusammen tragen diese Massnahmen dazu bei, dass Heranwachsende weniger der Gefahr unerwünschter Interaktionen und der des exzessiven Handykonsums ausgesetzt sind.
- **Freizeitgestaltung:** Da Jugendliche soziale Medien primär zur Unterhaltung nutzen, sollten ihnen zur Vermeidung einer exzessiven Nutzung alternative Beschäftigungsmöglichkeiten geboten werden. Die Optionen sind hierbei vielfältig und können an den familiären Umständen und Interessen der Jugendlichen ausgerichtet werden.
- **Aufklärung:** Damit die Jugendlichen Gefahren im Internet erkennen, müssen sie zuerst das Wissen darüber erlangen. Um dieses zu vermitteln, sollten wiederum die Erwachsenen selbst über die Gefahren und die damit verbundenen Thematiken informiert sein. Es liegt in der Verantwortung der Erziehungsberechtigten, die Gefahren von sozialen Medien zu kennen, da sie ein zentraler Teil der Lebenswelt der Jugendlichen sind.

Die Möglichkeiten zur Stärkung der aufgezählten Schutzfaktoren im Rahmen der Praxis der Sozialen Arbeit werden, ebenso wie die Kompetenzförderung, im Kapitel 5 betrachtet.

4.2 Vorhandene Angebote im Schul- und Sozialwesen und aktuelle Lücken

Es gibt bereits diverse Angebote und Möglichkeiten, mit denen Jugendliche und Kinder im Umgang mit sozialen Medien gestärkt werden sollen. Dabei wird versucht, eine vielschichtige Lösungsebene zu erschaffen und nicht auf ein einzelnes universelles Angebot hinzuweisen. Ein umfassender Ansatz wird entwickelt, bei dem die Resilienz der Jugendlichen, die Unterstützung aus ihrem sozialen Umfeld sowie die klassische Informationsvermittlung berücksichtigt wird. Darüber hinaus fließen intersektionale Ansätze ein, die auf die Förderung von Selbst- und Sozialkompetenzen abzielen, welche über die herkömmliche Medienkompetenzvermittlung hinausgehen. Abschliessend wird ein Fazit zu den Angeboten gezogen, in welchem deren Ansätze mit den vorangehend erarbeiteten Vorgehensweisen verglichen werden.

4.2.1 Schule und Lehrplan 21

Mit der Einführung des Lehrplans 21 wurde auch die Vermittlung von Medienkompetenzen in der Schule verankert. Die Thematik der Nutzung von sozialen Medien wird in den Fächern «Medien und Informatik», aber auch in «Natur, Mensch und Gesellschaft» abgehandelt (Deutscheschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz, 2016, S. 21). Dabei verfügen Lehrpersonen allerdings über die Freiheit der Methodenkompetenz und haben grosse Freiheiten, wie die zu erreichenden Kompetenzen bei den Lernenden erreicht werden (*Kritikpunkte / Lehrplan 21*, 2016). Zudem wird die Rolle der Schulsozialarbeiter*innen betrachtet und wie diese im Hinblick auf ihre Aufgaben, Kompetenzen und Möglichkeiten die Jugendlichen unterstützen können.

4.2.1.1 Medien und Informatik

Das Modul «Medien und Informatik» erstreckt sich über alle drei Zyklen der schulischen Laufbahn und gibt den Lehrpersonen für jeden Zyklus gewisse Kompetenzen vor, welche die Lernenden zu erreichen haben. Dabei werden folgende vier Ziele definiert, die im Bereich «Medien» zu erreichen sind:

1. Die Schülerinnen und Schüler können sich in der physischen Umwelt sowie in medialen und virtuellen Lebensräumen orientieren und sich darin entsprechend den Gesetzen, Regeln und Wertesystemen verhalten.
2. Die Schülerinnen und Schüler können Medien und Medienbeiträge entschlüsseln, reflektieren und nutzen.
3. Die Schülerinnen und Schüler können Gedanken, Meinungen, Erfahrungen und Wissen in Medienbeiträge umsetzen und unter Einbezug der Gesetze, Regeln und Wertesysteme auch veröffentlichen.
4. Die Schülerinnen und Schüler können Medien interaktiv nutzen sowie mit anderen kommunizieren und kooperieren.

(*Lehrplan 21*, 2016)

		<i>Leben in der Mediengesellschaft</i>	
MI.1.1		Die Schülerinnen und Schüler ...	
1	a	» können sich über Erfahrungen in ihrer unmittelbaren Umwelt, über Medienerfahrungen sowie Erfahrungen in virtuellen Lebensräumen austauschen und über ihre Mediennutzung sprechen (z.B. Naturerlebnis, Spielplatz, Film, Fernsehen, Bilderbuch, Hörspiel, Lernprogramm).	D.4.C.1.a
	b	» können Vor- und Nachteile direkter Erfahrungen, durch Medien oder virtuell vermittelter Erfahrungen benennen und die persönliche Mediennutzung begründen.	
2	c	» können Folgen medialer und virtueller Handlungen erkennen und benennen (z.B. Identitätsbildung, Beziehungspflege, Cybermobbing).	NMG.7.1.e
	d	» können Regeln und Wertesysteme verschiedener Lebenswelten unterscheiden, reflektieren und entsprechend handeln (z.B. Netiquette, Werte in virtuellen Welten).	
3	e	» können Chancen und Risiken der Mediennutzung benennen und Konsequenzen für das eigene Verhalten ziehen (z.B. Vernetzung, Kommunikation, Cybermobbing, Schuldenfalle, Suchtpotential). » können Verflechtungen und Wechselwirkungen zwischen physischer Umwelt, medialen und virtuellen Lebensräumen erkennen und für das eigene Verhalten einbeziehen (z.B. soziale Netzwerke und ihre Konsequenzen im realen Leben).	ID not found
	f	» können Chancen und Risiken der zunehmenden Durchdringung des Alltags durch Medien und Informatik beschreiben (z.B. Globalisierung, Automatisierung, veränderte Berufswelt, ungleiche Möglichkeiten zum Zugang zu Information und Technologie).	
	g	» können Funktion und Bedeutung der Medien für Kultur, Wirtschaft und Politik beschreiben und darlegen, wie gut einzelne Medien diese Funktion erfüllen (z.B. Manipulation, technische Abhängigkeit, Medien als vierte Gewalt).	D.5.B.1.d

Tabelle 3: Anwendungskompetenzerwerb 1, Medien (Quelle: Kanton Luzern, 2016)

Dabei haben die definierten vier Ziele wieder untergeordnete Teilziele, welche in bestimmten Schulstufen erreicht werden sollen, von welchen einige für diese Arbeit von Interesse sind. Der erste Anwendungskompetenzerwerb hat das untergeordnete Ziel, das Lernende am Ende des zweiten Zyklus fähig sind, die Folgen medialer und virtueller Handlungen zu erkennen und zu benennen (z. B. Identitätsbildung, Beziehungspflege oder Cybermobbing). In Projektwochen sollen die Schüler*innen zudem lernen, Medien für das gemeinsame Arbeiten und einen Meinungs austausch einzusetzen und dabei die Sicherheitsregeln zu befolgen (*Lehrplan 21*, 2016). Die Ziele des dritten Zyklus, insbesondere d, e, f und g, bilden dabei einen bedeutenden Kompetenzerwerb in Bezug auf viele in Abschnitt 3 besprochenen Risiken von sozialen Medien. Hier stellt sich die Frage, ob diese Kompetenzen nicht zu spät vermittelt werden, da die Lernenden u. U. bereits seit mehreren Jahren soziale Medien nutzen (vgl. Kapitel 2.1). Das zweite Kompetenzziel «Medien und Medienbeiträge verstehen» beinhaltet Teilziele wie die Fähigkeit, Grundfunktionen von Medien (Information, Bildung, Kommunikation, Meinungsbildung oder Unterhaltung) benennen zu können, ihre Mischformen zu erkennen und ausgewählte Inhalte hinsichtlich Qualität und Nutzen zu beurteilen. Das Lernziel ist auf das Ende des zweiten Zyklus datiert. Der dritte Anwendungskompetenzerwerb bezieht sich auf die Thematik «Medien und Medienbeiträge erstellen» und enthält für diese Arbeit wenige nennenswerte Teilziele. Am Ende des zweiten Zyklus sollten die Schüler*innen die Fähigkeit besitzen, Sicherheitsregeln im Umgang mit persönlichen Daten einzuhalten. Im dritten Zyklus geht es darum, die rechtlichen Rahmenbedingungen beim Erstellen von Medienbeiträgen sowie die Sicherheits- und Verhaltensregeln zu berücksichtigen (*Lehrplan 21*, 2016). Die Ziele scheinen im Hinblick auf die vorher genannten Risiken in einem angebrachten Verhältnis zum Zeitpunkt und zum Kompetenzerwerb zu sein. Der Anwendungskompetenzerwerb «Mit Medien kommunizieren und kooperieren»

erscheint dem dritten Kompetenzerwerb ähnlich und beinhaltet wenige neue Erkenntnisse und Ziele (siehe Tabelle 4).

Mit Medien kommunizieren und kooperieren			
MI.1.4 Die Schülerinnen und Schüler ...			
1	a	» können mittels Medien bestehende Kontakte pflegen und sich austauschen (z.B. Telefon, Brief).	MI - Produktion und Präsentation D.3.C.1.c VPU.2.A.1.b
2	b	» können Medien für gemeinsames Arbeiten und für Meinungs austausch einsetzen und dabei die Sicherheitsregeln befolgen.	VPU.2.A.1.b PU.3.A.7.a PU.4.A.2.a
3	c	» können mittels Medien kommunizieren und dabei die Sicherheits- und Verhaltensregeln befolgen.	MI - Produktion und Präsentation ID not found
3	d	» können Medien gezielt für kooperatives Lernen nutzen.	D.4.D.1.f VPU.4.A.1.a
3	e	» können Medien zur Veröffentlichung eigener Ideen und Meinungen nutzen und das Zielpublikum zu Rückmeldungen motivieren.	PU.3.A.7.b PU.3.A.7.c PU.4.A.2.b
3	f	» können kooperative Werkzeuge anpassen und für gemeinsames Arbeiten, Meinungs austausch, Kommunikation sowie zum Publizieren einsetzen (z.B. Blog, Wiki).	MI - Produktion und Präsentation

Tabelle 4: Anwendungskompetenzerwerb 3, Medien (Quelle: Kanton Luzern, 2016)

Die Ziele des Moduls sollen jeweils in verschiedenen Fächern erarbeitet und erlernt werden. Sie sind allgemein gehalten und somit ist offen, ob die genaue Umsetzung und die Erreichung der Ziele für alle Lernenden möglich sind. Zudem warnt Möller (2015) davor, Kinder zu früh Medienkompetenzen zu vermitteln. Dabei gehen Pädagog*innen oftmals fälschlicherweise von einem präventiven Charakter aus, obwohl das Gegenteil der Fall sei. So wird nach Ansicht von Möller bei einem zu frühen Kontakt mit digitalen Medien ein falsches Verhalten erlernt, wenn dafür noch nicht die nötigen Selbstkompetenzen erlernt wurden (S. 97). Im Lehrplan 21 scheint dies jedoch nicht der Fall zu sein. Die Ziele sind hinsichtlich des Alters der Nutzer*innen, der Tendenz der immer früheren Nutzung und der Verbreitung von sozialen Medien bei Jugendlichen eher spät angesetzt. Zudem stellt sich die Frage, ob der Kompetenzerwerb garantiert werden kann, da das Modul «Medien und Informatik» in unterschiedlichen Fächern abgehandelt wird, u. U. auch bei verschiedenen Lehrpersonen.

4.2.1.2 Schulsozialarbeit

Kreutzer (2020) ist der Ansicht, dass sog. Digital Natives zwar Apps, soziale Medien und ihre Smart Devices mühelos bedienen können, ihnen jedoch weitgehend die Medienkompetenz fehlt, um verantwortungsbewusst mit der dortigen Vielfalt umzugehen. Dieses Defizit betrifft nicht nur Digital Natives, sondern auch die Digital Immigrants, die trotz einer frühen Mediensozialisation häufig eine bedeutende Wissenslücke bei der Medienkompetenz aufweisen. Daher ist es unerlässlich, eine generationenübergreifende Medienkompetenz aufzubauen. Medienkompetenz umfasst laut Kreutzer die Fähigkeit, verschiedene Medienkanäle und ihre Inhalte kompetent und v. a. kritisch zu nutzen sowie darin zu agieren. Dabei schliesst der Begriff der Medienkompetenz die Informations- und Technologiekompetenz ein. Bereits an diesem Punkt lässt sich Folgendes feststellen: Die dominante Nutzung von Posts bei Facebook, von Tweets bei Twitter und der Gebrauch von anderen medial aufbereiteten Inhalten bei Instagram, YouTube und anderen Plattformen als primäre Informationsquellen sind

keine Anzeichen für Medienkompetenz (S. 128). Im Folgenden werden die Dimensionen der Medienkompetenz dargestellt:

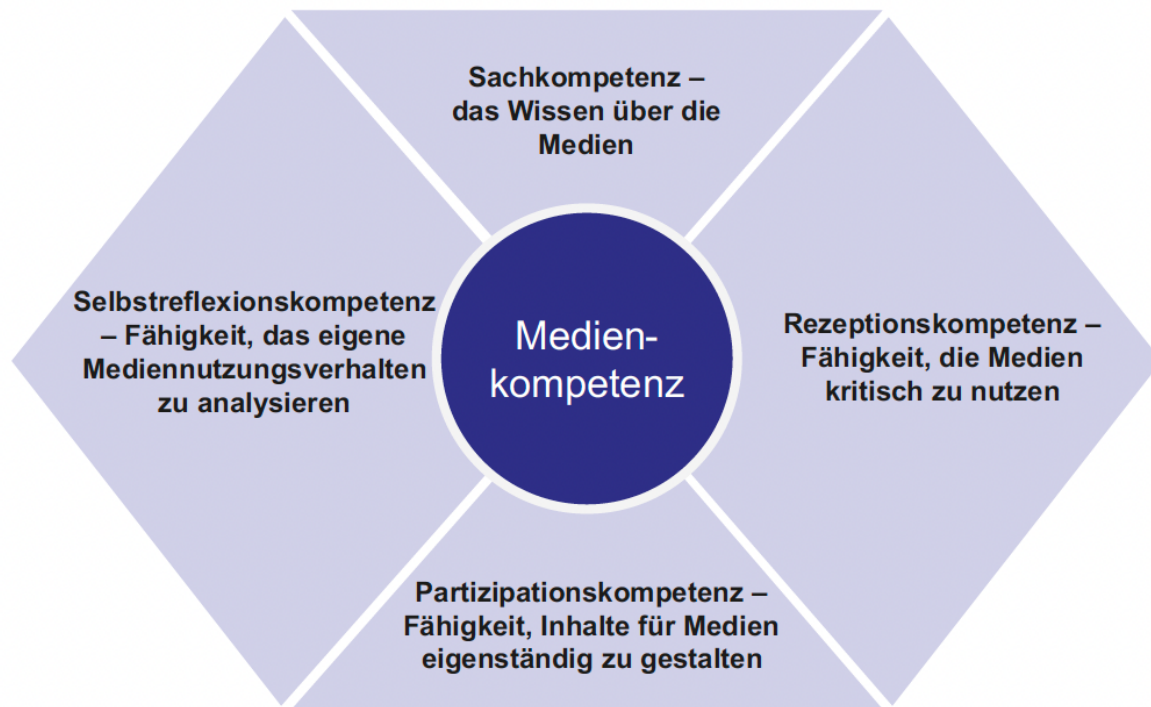


Abbildung 1: Dimensionen der Medienkompetenz (Quelle: die digitale Verführung, 2020)

Die Schulsozialarbeit (SSA) hat mehrere Möglichkeiten, um Jugendliche beim Erwerb von Kompetenzen, Wissen und weiteren Schutzfaktoren zu unterstützen. Der SchulsozialarbeiterInnen-Verband Schweiz (SSAV) beschreibt die Ziele und Angebote der SSA in ihrem Dokument «Rahmenempfehlungen für die Schulsozialarbeit» (SSAV, 2010) in Bezug auf die einzelnen Zielgruppen. Im Hinblick auf die Lernenden benennt die SSA das Ziel eines positiven Verlaufs der Persönlichkeitsentwicklung, die Bildung von Problemlösungsstrategien sowie das Besitzen altersgemässer Selbst- und Sozialkompetenzen. Als geeignete Mittel im Hinblick auf die Thematik «Umgang mit neuen Risiken durch Sozialen Medien» haben Mitarbeitende in der SSA die Möglichkeit, themenspezifische Klassen und Gruppenarbeiten durchzuführen, Präventionsarbeit zu leisten und in spezifischen Einzelfällen Beratungsgespräche durchzuführen. Der Auftrag gegenüber den Lehrpersonen besteht in der Sensibilisierung bei problematischen Entwicklungen und Tendenzen (S. 2). Somit haben Sozialarbeiter*innen in der Schule die Pflicht, Lehrpersonen über die oben genannten Risiken aufzuklären und ihre Möglichkeit zur Vermittlung an weiterführende Angebote wahrzunehmen und Rückmeldungen zur Umsetzung des Lehrplans 21 in Bezug auf das Modul «Medien und Informatik» einzuholen. Dabei sollten Lernende einen Grossteil der in Abbildung 1 aufgezeigten Medienkompetenzen in der Schule lernen und nur partiell von der SSA weitergebildet werden. Zusätzlich können Eltern bei themenspezifischen Elternabenden zu Empfehlungen im Umgang mit sozialen Medien geschult werden (SSAV, 2010, S. 3).

Die SSA hat demnach eine Vielzahl von Möglichkeiten, um Jugendliche, Lehrpersonen und Erziehungsberechtigte im Umgang mit sozialen Medien und Mediensucht sowie beim Kompetenzerwerb zu unterstützen. Dennoch ist

dies nicht die einzige Aufgabe von Schulsozialarbeiter*innen, denn sie haben ein breites Angebot abzudecken. Zudem sind sie mit der Individualität der Kompetenzvermittlung der Lehrpersonen, den verschiedenen sozioökonomischen Verhältnissen und der generellen Heterogenität der Institution Schule konfrontiert. Daher bestehen die grösste Lücke und die grösste Herausforderung der SSA darin, die Angebote zu individualisieren sowie spezifische Defizite der Klassen und Lernenden zu erkennen.

4.2.2 Freiwillige Angebote

Jugendliche, Erziehungsberechtigte, aber auch Schulen und Sozialarbeiter*innen sind im Umgang mit sozialen Medien nicht auf sich allein gestellt. Neben verpflichtenden Massnahmen wie dem Modul «Medien und Informatik» gibt es auch verschiedene lösungsorientierte Angebote. Im nächsten Kapitel folgt ein Überblick über Angebote und darüber, welche Lösungsansätze und Kompetenzen durch sie vermittelt werden sollen.

4.2.2.1 Angebote für Eltern

Das grösste Angebot zur Unterstützung der Eltern bietet die Stiftung Pro Juventute. Bei deren Arbeit liegt der Schwerpunkt auf Beratung und Befähigung. Sie ist aber auch politisch aktiv (*Wer wir sind | Pro Juventute*, o. J.) und unterstützt die Soziale Arbeit damit indirekt auf staatlicher Ebene durch ihre Sensibilisierungsarbeit. Zum Konsum sozialer Medien hat Pro Juventute bspw. empfohlene Richtlinien zur Bildschirmzeit herausgegeben. Damit soll ein Kind eine gewisse Selbstregulierung erlernen und es soll verhindert werden, dass Kinder zu früh zu viele digitale Medien konsumieren. Hier setzt Pro Juventute allerdings nicht nur auf eine einzelne Regel, sondern gibt Eltern auch thematische Schwerpunkte vor, was die Kinder konsumieren oder wie der Zugang zum Konsum der Kinder und Jugendlichen hergestellt werden kann. Zudem erklären Mitarbeiter*innen von Pro Juventute den Eltern bedeutende Warnhinweise, was ein übermässiger Medienkonsum auslösen kann und wie sie diese Warnzeichen erkennen. Dazu werden auch kostenlose Onlineseminare angeboten (*Bildschirmzeit*, o. J.). Darüber hinaus erscheinen immer wieder Artikel und Beiträge zu Themen, welche in Kapitel 3 angesprochen wurden, bspw. zum Marketing durch Influencer*innen.

Ein weiteres Angebot stellt die Webseite «schau-hin.info» dar. Diese ist das Produkt einer Kooperation zwischen dem Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend und dem öffentlich-rechtlichen Rundfunk Deutschland, repräsentiert durch die Sender ARD und ZDF (*Initiative – SCHAU HIN!*, o. J.). Diese Homepage empfiehlt auch Pro Juventute zur Vertiefung bestimmter Themen. Auf der Webseite werden Eltern in unkomplizierter Sprache Studien über neueste Trends und Gefahren, wie eine übermässige Selbstinszenierung, Cybergrooming, Chats und verstörende Inhalte, erklärt. Dabei setzen sich die Betreiber der Webseite für eine kooperative Auseinandersetzung der Eltern mit den Jugendlichen und für die Vermittlung von Werten wie Partizipation ein. Auf der genannten Homepage werden Medien-Coaches genannt und den Eltern wird mithilfe eines Quiz und Videos das nötige Fachwissen vermittelt, damit sie ihre Kinder gut begleiten können (*Soziale Netzwerke*, o. J.). Die zweite von Pro Juventute empfohlene Webseite ist «klicksafe.de». Sie ist das deutsche Awareness Center der Europäischen Union, welches von der Medienanstalt Rheinland-Pfalz koordiniert und gemeinsam mit der Landesanstalt für Medien NRW umgesetzt wird (*Themen-Übersicht*, o. J.). Klicksafe geht dabei im Vergleich zu SCHAU HIN! vertiefter auf die einzelnen Thematiken ein und besitzt mehrere spezifische Artikel zu den in Kapitel 2 erwähnten Risiken wie Desinformation, Hatespeech, Spielsucht, Essstörungen durch soziale

Medien, Verschwörungstheorien und Datenschutz (*Themen-Übersicht*, o.J.). Klicksafe bietet zudem Fachtagungen und Konferenzen an, welche jedoch ausschliesslich im Raum der Europäischen Union abgehalten werden und daher für viele Schweizer*innen nicht problemlos erreichbar sind. Dennoch hat Klicksafe auch für Menschen in der Schweiz und für Mitarbeiter*innen in der Sozialarbeit Angebote wie Flyer, welche sich für einen geringen Unkostenbeitrag bestellen und an die Erziehungsberechtigten und Jugendlichen verteilen lassen.

Die Angebotsvielfalt ist in diesem Bereich gewährleistet, doch ergibt sich hier eine Hürde hinsichtlich der Erreichbarkeit. Oftmals können nur wenige Eltern erreicht werden und gerade Haushalte mit einem niedrigeren sozioökonomischen Status geraten dabei oftmals in Vergessenheit und können nicht erreicht werden. Daher stehen die Angebote von Pro Juventute, Klicksafe und SCHAU HIN! häufig vor einer unsichtbaren Hürde und können ohne Unterstützung von Schulen und der Sozialarbeit diese Familien nur schwer informieren (M. Mettler, Pro Juventute, persönliches Gespräch, 2022, 14. Dezember).

4.2.2.2 Angebote aus der Suchtprävention

Aus dem Angebotskatalog der Suchtpräventionsprojekte gibt es nur wenige Programme, die spezifisch auf Internetsucht ausgerichtet sind (auf die klassische Suchtprävention wird in Kapitel 5.5 eingegangen). Ein spezifisches Projekt ergibt sich jedoch vom Verein «Akzent Prävention und Suchttherapie». Dieser führt einmal pro Jahr das Projekt «Flimmerpause» durch. Dabei werden Schulen und Familien dafür motiviert, eine Woche lang keine digitalen Geräte zu benutzen. Dies soll dazu dienen, dass Kinder und Jugendliche ihren eigenen Medienkonsum reflektieren und durch den Verzicht neue Interessen entdecken (*Flimmerpause*, o.J.). Zur Vorbereitung werden kostenlos Materialien, Infoveranstaltungen, Elternanlässen zur Weiterbildung und Broschüren zur Verfügung gestellt sowie Fragestellungen für das Ende der Flimmerpause definiert. Nach einer Woche können Familien und Klassen gemeinsam ihre Erfahrungen reflektieren und damit gemeinsam ihre Selbstkontrolle überprüfen.

4.2.2.3 Fazit

Insgesamt ist festzustellen, dass bei den vorhandenen Angeboten ähnliche Ansätze verfolgt werden wie jene, die im Kapitel 3 als Lösungen für die Problemstellungen abgeleitet wurden. Zwar werden zum Teil andere Begrifflichkeiten verwendet wie bspw. bei den Kompetenzdimensionen, doch die grundlegenden Gedanken – die Stärkung der Kompetenzen der Jugendlichen und die Begleitung ihres Konsums sozialer Medien in der Erziehung – sind dieselben. Als unerlässlich kann das aktive Ansprechen der Eltern als mitwirkende Akteur*innen betrachtet werden, welches bspw. im Angebot von Pro Juventute angestrebt wird, da sonst Möglichkeiten für die Erschliessung dieser Ressourcen fehlen. Die Angebote reichen zudem auch vom obligatorischen zu freiwilligen Massnahmen und von direkter Befähigung zur indirekten Unterstützung durch Drittpersonen. Um dabei eine gleichmässige Verteilung der Prävention herbeiführen zu können, sollte die soziale Arbeit vor allem auch ein Augenmerk auf die Verbreitung der freiwilligen Angebote bei Familien mit niedrigem sozioökonomischem Status legen.

5 Handlungsmöglichkeiten

Um Jugendliche im Umgang mit sozialen Medien zu unterstützen, ist ein Zugang auf verschiedenen Ebenen zu verfolgen und nicht nur ein Fokus auf die Medienkompetenzen erforderlich. Im Kapitel 4.1 wurden Schutzfaktoren benannt. Diese stellen Zielzustände dar, welche auf diesen Ebenen erreicht werden sollen.

Im folgenden Abschnitt wird untersucht, welche Möglichkeiten der Sozialen Arbeit zu Verfügung stehen und welche Aspekte dabei zu vermeiden sind. Das Ziel bildet dabei die Sicherstellung der im anführenden Kapitel aufgezeigten Schutzfaktoren. Wie bereits die Schutzfaktoren als problemübergreifende Faktoren betrachtet wurden, steht auch die Ableitung der Handlungsmöglichkeiten im Kontext eines übergreifenden Verständnisses.

5.1 Handlungsmaximen für die Soziale Arbeit im Umgang mit Risiken von sozialen Medien

Jensen (2015) beschreibt in seinem Buch vier Handlungsmaximen, um mit Jugendlichen ihren Umgang mit sozialen Medien zu thematisieren. Als Erstes bekräftigt der Erziehungsberechtigte, Toleranz gegenüber dem Fehlverhalten von Jugendlichen zu zeigen und eine positive Fehlerkultur zu pflegen. Ausserdem ist es nötig, sich damit abzufinden, dass Jugendliche zwangsläufig manchmal ein «dummes» Verhalten im Umgang mit sozialen Medien zeigen. Die präfrontalen Lappen sind noch nicht entwickelt. Das bedeutet, ganz gleich wie gut Jugendliche vorbereitet werden, werden sie zum Teil unreflektiert handeln. Als dritten Punkt erwähnt Jensen das Interesse und die Beziehungsarbeit. Jugendliche sollen dazu ermutigt werden, sich ab einem gewissen Alter auszutoben, jedoch stets wissen, dass Erwachsene für sie da sein werden, wenn sie Hilfe benötigen. Als letzten Punkt ermutigt Jensen Erwachsene dazu, sich auf die Kommunikationsebene der Jugendlichen zu begeben und sich u. U., auch gegen den eigenen Willen, auf eine digitale Kommunikation einzulassen. Genau so lassen sich später die Lücken in der digitalen Kommunikation aufzeigen (S. 230). Kreuzer (2020) sieht die digitale Emanzipation in drei Schritten: der Medienkompetenz, der Selbstanalyse und der Selbstdisziplin. Ist es möglich, den Jugendlichen alle drei Fähigkeiten zu vermitteln, werden sie dazu befähigt, sich eigenständig in der digitalen Welt zu bewegen (S. 127). Daher ist es für die Soziale Arbeit unabdinglich, sich im direkten Umfeld zu informieren, welche Angebote bereits direkt umgesetzt werden, auf welche Weise Kompetenzen an der Schule vermittelt werden und welche Lücken noch bestehen, bevor gezielte Handlungen vorgenommen werden. Hinzu kommt, in der Arbeit mit Einzelpersonen zu erkennen, welche Auswirkungen die Nutzung des Smartphones und der sozialen Medien auf die Sozialisierung von Personen haben und welche Schutzfaktoren das persönliche Umfeld mitbringt.

5.2 Praxisempfehlungen für ausgewählte Berufsfelder der Sozialen Arbeit

Aufgrund der Grösse und der Vernetzung der Thematik sollte die Soziale Arbeit je nach Berufsfeld ihre Arbeit klar strukturieren und gezielt Massnahmen aussuchen. Aufgrund nicht unbegrenzter Ressourcen muss eine Vernetzung mit lokalen Institutionen stattfinden, damit Überschneidungen verhindert werden und die Mitarbeiter*innen in den einzelnen Feldern der Sozialen Arbeit in ihrem Rahmen und Auftrag handeln können. Wie bereits in der Einleitung ausgeführt wurde, werden nun die Schulsozialarbeit, die offene Jugendarbeit und die Suchtprävention in Bezug auf die Praxisempfehlungen näher betrachtet. Besonders die ersteren beiden Felder ermöglichen es, Heranwachsende direkt als Zielgruppe anzusprechen und allfällige vorhandene Probleme direkt

anzusprechen. Sie unterscheiden sich u.a. jedoch dadurch, dass die Schulsozialarbeit zusätzlich die Eltern besser erreichen kann. Auch beim Verhältnis der Fachkräfte mit den Jugendlichen und den Handlungsmethoden unterscheiden sich die beiden Professionsfelder. Die Suchtprävention fliesst in viele Felder der Sozialen Arbeit mit Jugendlichen ein und sollte stets mitgedacht werden, wozu deren Betrachtung als eigenes Berufsfeld helfen kann.

5.2.1 Schulsozialarbeit

Die SSA kann aufgrund ihrer hohen Reichweite einen grossen Beitrag zur Prävention und Früherkennung von Problemen mit sozialen Medien leisten. Dafür sollte sie alle in Kapitel 4.2.1.3 erwähnten Zielgruppen versuchen anzusprechen. Mit Anlässen wie Elternabenden kann die SSA einen wesentlichen Beitrag zur Vernetzungsarbeit leisten, denn solche Anlässe sind eine der wenigen Möglichkeiten, mit der fast alle Erziehungsberechtigten und somit Kinder aus allen sozioökonomischen Schichten erreicht werden können. Dabei sollte der Schwerpunkt bei solchen Gelegenheiten auf der Vermittlungsarbeit und der anschliessenden Vernetzungsarbeit liegen. Der meiste Medienkonsum findet bei Kindern ausserhalb der Schule statt (Süss u. a., 2022, S. 55), weshalb Eltern dazu befähigt werden sollten, zielgerichtete Rahmenbedingungen für den Konsum zu schaffen und bei Bedarf die unterstützenden Stellen zu kennen. Dies entspricht auch dem Auftrag und den Rahmenbedingungen der SSA, Eltern in der Stärkung der Erziehungskompetenzen und in Erziehungsfragen zu unterstützen (SSAV, 2010). Bei der Arbeit mit Lernenden hat die SSA eine breite Auswahl an Werkzeugen. Um Teile der Medienkompetenz, wie die Fähigkeit, den eigenen Medienkonsum reflektieren zu können (Kreutzer, 2020), zu steigern, können Klassen motiviert werden, an Projekten wie der Flimmerpause teilzunehmen. Die SSA hat zudem mit Übungen aus dem Gewaltpräventionsbereich die Option, die Selbst- und Sozialkompetenzen der Lernenden zu steigern. Mit Präventionsprojekten wie Chili und SIG, Schweizerisches Institut für Gewaltprävention lassen sich die von Meshi (2015) und Kreutzer (2020) vernachlässigten Fähigkeiten wie Empathie- und Kommunikation durch gezielte Kompetenzvermittlung stärken. Mit diesen Kompetenzen ist es möglich, den in Kapitel 4.3 beschriebenen Nebenwirkungen vorzubeugen.

Lernende können auch durch die Zusammenarbeit mit Lehrpersonen unterstützt werden. Um die Kompetenzvermittlung im Modul «Medien und Informatik» zu gewährleisten, können Lehrpersonen bei Projektumsetzungen (*Lehrplan 21*, 2016) und durch Vernetzungsarbeit bei weiterführenden Angeboten wie SCHAU HIN! oder Klicksafe unterstützt werden, um Risiken wie Cybermobbing, Sucht oder Falschmeldungen vorzubeugen. Zudem empfiehlt sich, mit Lehrpersonen in einem stetigen Austausch zu sein, und mit dem Werkzeug der Klassenarbeit an Schutzfaktoren wie der Selbstkontrolle, der Partizipationskompetenzen oder der Wertevermittlung zu arbeiten. Zudem kann Lehrpersonen bei der Umsetzung der von Jensen (2015) beschriebenen vier Handlungsmaximen geholfen werden, um so die Arbeit mit sozialen Medien in der Schule zu unterstützen. Zudem können Sozialarbeiter*innen die Schulen bei der Umsetzung von Leitfäden und Mottos unterstützen (SchulsozialarbeiterInnen-Verband SSAV, 2010, S. 3) und somit einen Beitrag zu einer positiven Schulhauskultur leisten, um damit grossflächig gegen bestimmte Gefährdungen vorzugehen und auf einer Makroebene weitere Schutzfaktoren im Bereich der Partizipation und Kommunikation auszubauen. Zudem kann die Schule bei der Umsetzung von Regeln für die Nutzung von Mobilgeräten für soziale Medien begleitet werden, damit ein gesunder Umgang gefördert wird.

5.2.2 Offene Jugendarbeit

Mit der offenen Kinder- und Jugendarbeit kann sich die Soziale Arbeit an den Handlungsmaximen der Sozialen Arbeit im Umgang mit sozialen Medien orientieren (vgl. Kapitel 5.1). Sie hat die Möglichkeit, ausserhalb von obligatorischen Institutionen Jugendliche zu erreichen und damit die Maximen der Toleranz und des Verständnisses frei von einer Rolle als Mediator*in und neutraler Stelle, wie der SSA, umzusetzen. Dies bedeutet nicht, dass in der offenen Kinder- und Jugendarbeit völlig frei von Richtlinien gehandelt werden kann. Pädagogische Fachkräfte äusserten den Wunsch nach Leitlinien, um Unsicherheiten zu reduzieren und sich zu entlasten (Stix, 2020). Dabei hält Stix es für grundlegend, dass diese Leitlinien keine festen Vorgaben oder Regeln sind, die die Autonomie der Fachkräfte beeinträchtigen, da ihr Handeln von situativen Bedingungen abhängt. Dennoch fehlen Stix zufolge bislang oft entsprechende Leitlinien für die Nutzung sozialer Medien im pädagogischen Kontext. Daher sollten Träger und Fachkräfte gemeinsam Reflexionsfragen stellen, um professionelle Rahmenbedingungen zu schaffen. Es sei wesentlich, eine professionelle Auseinandersetzung mit sozialen Medien zu führen, um angemessene Handlungsstrategien zu entwickeln und Interaktionsregeln zu formulieren. Soziale Medien sollten laut Stix als Ergänzung zu bestehenden pädagogischen Aktionsräumen betrachtet werden und nicht als Ersatz. Das Ziel sollte immer sein, pädagogische Interaktionen und Arbeitsbeziehungen zu fördern und das Potenzial der sozialen Medien sinnvoll und zum Nutzen aller einzusetzen (S. 40). Einen ähnlichen Standpunkt vertritt die Organisation «Jugend und Medien». Sie sieht die offene Kinder- und Jugendarbeit als freiwillige Alternative, um Kindern und Jugendlichen Medienkompetenzen zu vermitteln, welche in der Schule u. U. verpasst wurden und in Bezug auf die oben genannten Handlungsmaximen ungezwungen vermittelt werden können (*Kreativ werden und mitgestalten – mediale Jugendarbeit*, o. J.).

5.3 Suchtprävention

Bei der Bekämpfung der Sucht nach sozialen Medien kann auch die traditionelle Suchtprävention ihren Beitrag leisten. Durch die bereits etablierte Verbindung von substanz- und verhaltensbezogener Sucht (Möller, 2015, S. 97; Wunderlich, 2020) ist es möglich, auf diesem Gebiet effizient und zielgerichtet zu sensibilisieren. Die Schweizerische Gesundheitsstiftung RADIX bietet mehrere Dienstleistungen an, um die Suchtprävention auch im Bereich der digitalen Sucht voranzutreiben. Dazu zählen Früherkennungsangebote, bei denen Schulen in der Erfassung etwaiger Gefährdungen unterstützt werden, und Coachings zum Onlineverhalten, um Phänomene wie Cybermobbing und Hatespeech vorzubeugen. Darüber hinaus gibt es eine Unterstützung von Lehrpersonen bei der Umsetzung Inhalten in den Fächern «Natur, Mensch und Gesellschaft» und im Projektunterricht, deren Themen auf Sucht und soziale Medien bezogen sind. Durch die in Kapitel 3.5 erläuterten erhöhten Suchtrisiken durch neue Mechaniken wie Endless Scrolling und Algorithmen hat die Suchtprävention einen hohen Stellenwert und gehört in Schulen und beim Jugendschutz generell zu einem unverzichtbaren Repertoire. Die präventiven Massnahmen sollten dabei die Jugendlichen kompetenz- und erkenntnisorientiert unterstützen und ihnen dabei ermöglichen, ihren Alltag selbstbestimmt und informiert zu gestalten sowie ihr Handeln in Bezug auf ihr Suchtverhalten zu überprüfen (*Prävention – Definition*, o. J.).

6 Gesamtfazit

Im Fazit wird auf die grundlegenden Erkenntnisse der Arbeit sowie auf allfällige Fragen bezüglich der aufzuarbeitenden Lücken und gesetzlichen Regulationen eingegangen. Dadurch soll eine letzte Einordnung des erworbenen Wissens erfolgen und thematische Schwerpunkte sollen hervorgehoben werden. Zusätzlich werden nochmals abschliessende Fragen beantwortet und ein Ausblick beschrieben, welche technischen Neuerungen noch Auswirkungen auf die besprochene Thematik haben könnten.

6.1 Hauptfazit

Der technische Wandel und die ständigen Veränderungen hinsichtlich der sozialen Medien zwingen die Sozialarbeiter*innen dazu, ihr Arbeiten immer neu zu überdenken. Auch die Politik hat Mühe, den ständigen neuen Mechanismen und «Spielereien» von sozialen Medien gewachsen zu sein. Dabei sind es diese neuen Errungenschaften der digitalen Welt, die Kinder und Jugendliche immer wieder neu fordern und neue Gefahren bilden. Dabei wird die Vielseitigkeit der digitalen Gefahren zur grössten Herausforderung. Von der Undurchsichtigkeit digitaler Welten und vom Konsum der Jugendlichen über die Veränderung der Sozialisierung und der neurologischen Entwicklung des Gehirns bis hin zu sichtbaren Phänomenen wie Falschmeldungen und Cybermobbing hat die Soziale Arbeit die Verpflichtung, proaktiv und präventiv den gesellschaftlichen Wandel mitzugestalten (AvenirSocial, 2010).

Dabei gibt es jedoch nicht einen unkomplizierten Lösungsansatz, eine bestimmte zu vermittelnde Kompetenz oder schlichte politisch-rechtliche Lösungen, welche die Mitarbeiter*innen in der Sozialen Arbeit verfolgen können. Vielmehr sollte eine grundsätzliche Sensibilisierung gegenüber der Thematik stattfinden, gefolgt von einer Vernetzungs- und Weiterbildungsarbeit auf Basis der Erkenntnistheorie. Nur so kann langfristig gewährleistet werden, dass die Soziale Arbeit nicht den Anschluss an die digitalisierte Welt der Jugendlichen verliert. Endless Scrolling und Algorithmen dienen als Katalysatoren für bereits vorhandene Phänomene, welche die Isolierung, Bildung von Echokammern, Suchtpotenziale und Extremisierung vorantreiben. Daher ist für die Soziale Arbeit eine bedeutende Aufgabe, den gesellschaftlichen Zusammenhalt und die sozialen Kompetenzen von Jugendlichen schon früh zu fördern und zu erhalten. Die äusseren Einflüsse, welche auf die Heranwachsenden einwirken, müssen kompetenz- und wertorientiert reflektiert werden, während rechtliche Jugendschutzmassnahmen eingeführt werden. Dabei ist es wesentlich, dass Kinder und Jugendliche früh eine Resilienz aufbauen und ein sicheres Umfeld erhalten, sei es in Form von inneren oder äusseren Schutzfaktoren. Eine Sicherstellung der Medienkompetenz, aber auch der kommunikativen, partizipativen und reflexiven Kompetenz steht hierbei auf der Seite der inneren Schutzfaktoren, welche in ständiger Wechselwirkung mit äusseren Schutzfaktoren sind. Auch die Informationsvermittlung an Erziehungsberechtigte, Lehrpersonen und andere Fachkräfte, welche mit Jugendlichen arbeiten, hat hier einen hohen Stellenwert. Die Unterstützung der Schule beim Erkennen der Bedeutung dieser Thematik kann eine grosse Auswirkung auf die in der Schule vermittelten Werte und Kompetenzen haben. Auch die Gewichtung der präventiven Arbeit in Form von Klassenbesuchen sowie selbst- und sozialkompetenzorientierte Projekte können sich als von grossem Wert erweisen.

Es scheint unabdinglich, dass die Soziale Arbeit mit einem hermeneutischen Ansatz nahe an der Lebenswelt der Jugendlichen bleibt, um die individuellen Gefahren und Trends früh zu erkennen, um gezielte Massnahmen einleiten zu können. Dazu gehört auch, die eigene Medienkompetenz und das eigene Fachwissen stetig zu hinterfragen und aufzufrischen.

6.2 Weiterführende Fragen

Hinsichtlich der anfangs formulierten Fragestellungen zeigt sich, dass die ersten Fragen abschliessend beantwortet werden konnten. Durch die Analyse von Problembeschreibungen, das Sammeln von Erklärungswissen und die Synthese davon konnten plausible Lösungsansätze abgeleitet werden, welche die Prävention der akuten Risiken sozialer Medien umsetzbar erscheinen lassen. Die Beantwortung der vierten Frage «Wie muss die Präventionsarbeit der Sozialen Arbeit in Bezug auf die Veränderungen im Mediennutzungsverhalten Jugendlicher überarbeitet werden?» gestaltet sich hingegen nicht unkompliziert. Wie erwähnt, lassen sich praktikable Vorgehensweisen für die aktuellen Probleme ableiten, zudem lässt sich auch in der Praxis und den Fachdiskussionen der Sozialen Arbeit ein Bewusstsein für die Problematik erkennen. Darüber hinaus können auch die vorhandenen Angebote im Bereich der Medienprävention als sinnvoll und fachlich fundiert erachtet werden. Dennoch zeigen die zu Beginn präsentierten Studien, dass die behandelten Risiken sowie deren Folgen in ihrer Verbreitung und ihrem Ausmass zunehmen. Eine eindeutige Beantwortung dieser Frage wäre ein legitimer Forschungsgegenstand. Neben den Problemstellungen selbst sollte der Umgang damit erforscht werden, um eine effizientere Prävention zu erarbeiten und umzusetzen. Anhand des erarbeiteten Wissens lassen sich abschliessend folgende Erklärungsversuche aufstellen:

- Eine Möglichkeit könnte darin bestehen, dass die vorhandenen Angebote zwar gut gestaltet sind, jedoch bis anhin zu wenig Verbreitung finden oder durch mangelhafte Umsetzung in der Praxis an Effizienz verlieren.
- Wie aufgezeigt wurde, sind die Erziehungsberechtigten zentrale Akteur*innen bei der Medienprävention. Abgesehen von der SSA müssen Erziehungsberechtigte fast alle an sie gerichteten Angebote aktiv aufsuchen. Fehlt ihrerseits das Bewusstsein für die Problematiken, haben sie keine Gründe, diese Angebote aufzusuchen. Folglich existiert eine grosse Anzahl von Akteur*innen, welche nicht einbezogen wird.
- Zuletzt kann vermutet werden, dass die Medienprävention selbst nicht behoben werden muss, sondern der grosse Umfang an neuen Problemstellungen und deren schnelle Verbreitung eine Überforderung der vorhandenen Hilfsangebote erzeugen.

Zusammenfassend lässt sich formulieren, dass vorbildliche Leitbilder oder Zielsetzungen von Berufsverbänden und Institutionen nicht zwingend zu einer entsprechend effektiven Umsetzung in der Praxis führen. Fehlende Medienkompetenzen bei Fachkräften stellen für die Kompetenzförderung sowie auch für eine angemessene Ausübung der Aufsicht über die Jugendlichen das Haupthindernis dar. Folglich lautet die Antwort auf die Frage, wie die Präventionsarbeit in diesem Bereich überarbeitet werden muss nicht, dass die grundlegenden Methoden überarbeitet werden müssen – sondern dass eine effektive Prävention der Risiken im Internet eine stetige

Weiterbildung seitens der Fachkräfte und lebensweltnahe Forschung in den Bezugswissenschaften angestrebt werden soll.

6.3 Ausblick

Für einen Ausblick ist es zielführend, anstehende technologische Entwicklungen anzusprechen. Aktuell ist kein Ende der schnell fortschreitenden Weiterentwicklung digitaler Medien und der dafür ausgelegten Geräte absehbar. Die Optionen, welche am Horizont stehen, sind, je nach Betrachtungsweise, teils bahnbrechender oder dystopischer Natur. So hat Apple kürzlich mit der «Apple Vision Pro» die Veröffentlichung ihrer ersten Augmented-Reality-Brille angekündigt, nachdem Google im letzten Jahrzehnt damit noch gescheitert war. Das Gerät wird als Brille getragen und kann die Umgebung der Besitzer*innen wahlweise sichtbar werden lassen oder ausblenden. Dabei ergänzt der Brillen-Smartphone-Hybrid entweder die reale Umgebung mit digitalen Inhalten oder lässt ihre Träger*innen gänzlich in die virtuelle Welt eintauchen. Ob solche Produkte auf Resonanz stossen, wird sich erst nach der Veröffentlichung zeigen. Durch ihren Status als futuristische Nischenprodukte liegt ihr Preis zunächst noch weit über der Schwelle, welche eine Verbreitung bei Jugendlichen realistisch erscheinen lässt. Es besteht jedoch kein Zweifel daran, dass eine weite Verbreitung solcher Geräte die bestehenden Risiken weiter verstärken und dadurch neue Herausforderungen entstehen. Allerdings haben die gescheiterte Einführung von Augmented-Reality-Geräten durch Google und weitere gescheiterte Gerätetypen und -funktionen gezeigt, dass nicht jede Produktinnovation Anklang findet und Kund*innen neuen Entwicklungen kritisch gegenüberstehen können. Somit lässt sich abschliessend sagen, dass eine aufmerksame, aber zugleich nicht dramatisierende Beobachtung möglicher anstehender technologischer Neuerungen für die Weiterentwicklung der Medienprävention in der Sozialen Arbeit und in anderen Feldern unabdingbar erscheint.

7 Literaturverzeichnis

- Akzent Prävention und Suchttherapie. (ohne Datum). *Flimmerpause*. Gefunden am 28. Juli 2023, unter <https://www.akzent-luzern.ch/flimmerpause>
- Allcott, H., & Gentzkow, M. (2017). Social Media and Fake News in the 2016 Election. *Journal of Economic Perspectives*, 31(2), 211–236. <https://doi.org/10.1257/jep.31.2.211>
- AvenirSocial (Hrsg.). (2010). *Berufskodex Soziale Arbeit Schweiz: ein Argumentarium für die Praxis* [Broschüre].
- BAG. (2023). *Werbung einschränken, um Jugendliche zu schützen*. <https://www.bag.admin.ch/bag/de/home/strategie-und-politik/politische-auftraege-und-aktionsplaene/politische-auftraege-zur-tabakpraevention/tabakpolitik-schweiz/werbeeinschraenkungen.html>
- Bartholow, B. D., Bushman, B. J., & Sestir, M. A. (2006). Chronic violent video game exposure and desensitization to violence: Behavioral and event-related brain potential data. *Journal of Experimental Social Psychology*, 42(4), 532–539. <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2005.08.006>
- Beck, A., & Heinz, A. (2010). Lerntheoretische Erklärungsansätze zur Entstehung und Aufrechterhaltung von Suchtverhalten. *Public Health Forum*, 18(2), 6.e1-6.e3. <https://doi.org/10.1016/j.phf.2010.03.004>
- Bellut, T. (Hrsg.). (2012). *Jugendmedienschutz in der digitalen Generation—Fakten und Positionen aus Wissenschaft und Praxis*. kopaed.
- Beyens, I., Piotrowski, J. T., & Valkenburg, P. M. (2020). Which came first? Assessing transactional relationships between children’s violent media use and ADHD-related behaviors. *Communication Research*, 47(8), 1228 – 1245. <https://doi.org/10.1177/0093650218782300>
- Burgess, A. W., & Hartman, C. R. (2018). On the Origin of Grooming. *Journal of Interpersonal Violence*, 33(1), 17–23. <https://doi.org/10.1177/0886260517742048>
- Davidson, J., Martellozzo, E., & Lorenz, M. (2009). *Evaluation of CEOP ThinkUKnow internet safety programme and exploration of young people’s internet safety knowledge*. [Project report]. Centre for Abuse & Trauma Studies and Kingston University. <http://www.cats-rp.org.uk/pdf%20files/Internet%20safety%20report%204-2010.pdf>
- Deutscheschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz. (2016). *Lehrplan 21 - Grundlagen*. <https://v-fe.lehrplan.ch/downloads.php>
- Dorsch, W., & Zierer, K. (2019). Digitale Medien — Sucht oder Normalität? *Pädiatrie : Kinder- und Jugendmedizin hautnah*, 31(5), 39–39. <https://doi.org/10.1007/s15014-019-1770-x>
- Dunbar, R. I. M., Marriott, A., & Duncan, N. D. C. (1997). Human conversational behavior. *Human Nature*, 8(3), 231–246. <https://doi.org/10.1007/BF02912493>

- Gabriel-Schärer, P. (2012). *Werkstattheft Kompetenzprofil – für den Bachelor-Studiengang Soziale Arbeit mit den Studienrichtungen Sozialarbeit, Soziokultur und Sozialpädagogik Curriculum C12* (3. Auflage). Hochschule Luzern - Soziale Arbeit.
- Gasser, U., Cortesi, S., & Gerlach, J. (2012). *Kinder und Jugendliche im Internet—Risiken und Interventionsmöglichkeiten—Mit einem Beitrag zur digitalen Didaktik von Peter Gasser* (1. Auflage). hep Verlag AG.
- Giansiracusa, N. (2021). *How algorithms create and prevent fake news: : exploring the impacts of social media, deepfakes, GPT-3, and more*. Apress Media LLC.
- Graßl, M., & Schützeneder, J. (2022). Zwischen Qualität, Innovation und Kompetenzen: Instagram als Spielfeld für Journalismus und sein Publikum. In J. Schützeneder & M. Graßl (Hrsg.), *Journalismus und Instagram: Analysen, Strategien, Perspektiven aus Wissenschaft und Praxis* (S. 1–8). Springer Fachmedien.
https://doi.org/10.1007/978-3-658-34603-4_1
- Habermas, J. (1989). *Vorstudien und Ergänzungen zur Theorie des kommunikativen Handelns* (3. Auflage). Suhrkamp Verlag.
- Harris, T. (2016,). Smartphone addiction is part of the design. *Der Spiegel*. <https://www.spiegel.de/international/zeitgeist/smartphone-addiction-is-part-of-the-design-a-1104237.html>
- Herzig, B., Meister, D. M., Moser, H., & Niesyto, H. (Hrsg.). (2010). *Jahrbuch Medienpädagogik 8—Medienkompetenz und Web 2.0* (1. Auflage). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Jensen, F. E., & Nutt, A. E. (2015). *The Teenage Brain: A Neuroscientist's Survival Guide to Raising Adolescents and Young Adults*. HarperCollins.
- Jugend und Medien. (ohne Datum). *Kreativ werden und mitgestalten – mediale Jugendarbeit*. Gefunden am 31. Juli 2023, unter <https://www.jugendundmedien.ch/medienkompetenz-foerdern/jugendarbeit>
- Kanton Luzern. (2016) *Lehrplan 21*. <https://lu.lehrplan.ch/>
- Kendall, T. (2021). From Binge-Watching to Binge-Scrolling: TikTok and the Rhythms of #LockdownLife. *Film Quarterly*, 75(1), 41–46. <https://doi.org/10.1525/fq.2021.75.1.41>
- Klicksafe (ohne Datum). *Themen-Übersicht*. Gefunden am 28. Juli 2023, unter <https://www.klicksafe.de/themen>
- Korshunov, P., & Marcel, S. (2022). The Threat of Deepfakes to Computer and Human Visions. In C. Rathgeb, R. Tolosana, R. Vera-Rodriguez, & C. Busch (Hrsg.), *Handbook of Digital Face Manipulation and Detection: From DeepFakes to Morphing Attacks* (S. 97–115). Springer International Publishing.
https://doi.org/10.1007/978-3-030-87664-7_5
- Kratzer, C. (2012). Tatort Internet – Herausforderung für Politik, Bildung & Erziehung. *KIT – Universität des Landes Baden-Württemberg und nationales Forschungszentrum in der Helmholtz-Gemeinschaft, Karlsruhe*.

- Kratzer, S. (2011). Pathologische Computer- und Internetnutzung - „Internetsucht“. *Fortschritte der Neurologie · Psychiatrie*, 79(04), 242–250. <https://doi.org/10.1055/s-0031-1273275>
- Kreft, D., & Mielenz, I. (Hrsg.). (2017). *Wörterbuch der Sozialen Arbeit—Aufgaben, Praxisfelder, Begriffe und Methoden der Sozialarbeit und Sozialpädagogik* (8. Auflage). Beltz Juventa.
- Kreutzer, R. T. (2020). Einfluss von Smartphone, Social Media & Co. auf die physische und psychische Gesundheit. In R. T. Kreutzer (Hrsg.), *Die digitale Verführung: Selbstbestimmt leben trotz Smartphone, Social Media & Co.* (S. 97–125). Springer Fachmedien. https://doi.org/10.1007/978-3-658-27781-9_5
- Lehrplan 21. (2016). *Kritikpunkte*. <https://lehrplan21.ch/kritikpunkte>
- Mangan, L. (2023). The Dangerous Rise of Andrew Tate review – you’d laugh if you weren’t already crying. *The Guardian*. <https://www.theguardian.com/tv-and-radio/2023/feb/21/the-dangerous-rise-of-andrew-tate-review-matt-shea-bbc-three>
- Mannell, K., & Meese, J. (2022). From Doom-Scrolling to News Avoidance: Limiting News as a Wellbeing Strategy During COVID Lockdown. *Journalism Studies*, 23(3), 302–319. <https://doi.org/10.1080/1461670X.2021.2021105>
- Meshi, D., Tamir, D. I., & Heekeren, H. R. (2015). The Emerging Neuroscience of Social Media. *Trends in Cognitive Sciences*, 19(12), 771–782. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2015.09.004>
- Möller, C. (2015). *Internet- und Computersucht: ein Praxishandbuch für Therapeuten, Pädagogen und Eltern*. Kohlhammer.
- Naaman, M., Boase, J., & Lai, C.-H. (2010). *Is it Really About Me? Message Content in Social Awareness Streams*. 189–192. <https://doi.org/10.1145/1718918.1718953>
- O’Donnell, N., Jerin, S. I., & Mu, D. (2023). Using TikTok to Educate, Influence, or Inspire? A Content Analysis of Health-Related EduTok Videos. *Journal of Health Communication, ahead-of-print*(ahead-of-print), 1–13. <https://doi.org/10.1080/10810730.2023.2234866>
- Peter, C., & Brosius, H.-B. (2021). Die Rolle der Medien bei Entstehung, Verlauf und Bewältigung von Essstörungen. *Bundesgesundheitsblatt, Gesundheitsforschung, Gesundheitsschutz*, 64(1), 55–61. <https://doi.org/10.1007/s00103-020-03256-y>
- Pilgrim, K., & Bohnet-Joschko, S. (2022). Influencer und das Problem mit dem Sixpack. *Prävention und Gesundheitsförderung*, 17(1), 113–118. <https://doi.org/10.1007/s11553-021-00845-w>
- Pro Juventute. (ohne Datum). *Bildschirmzeit: Empfehlungen für Kinder und Jugendliche*. Gefunden am 28. Juli 2023, unter <https://www.projuventute.ch/de/eltern/medien-internet/bildschirmzeit>
- Pro Juventute. (ohne Datum). *Wer wir sind*. Gefunden am 28. Juli 2023, unter <https://www.projuventute.ch/de/stiftung/wer-wir-sind>

- Putzig, I., Wedegärtner, F., & Theodor te Wildt, B. (2010). Medienabhängigkeit bei Kindern und Jugendlichen - neue vielseitige Herausforderungen. *Public Health Forum*, 18(2), 22.e1-22.e3.
<https://doi.org/10.1016/j.phf.2010.03.014>
- Reporter. (2022). *Vape-Sucht durch Tiktok? Finn kann nicht aufhören*.
<https://www.youtube.com/watch?v=Hw646HsCEG0>
- SCHAU HIN! (ohne Datum). *Soziale Netzwerke: Sicherheit für Kinder*. Gefunden am 28. Juli 2023, auf
<https://www.schau-hin.info/soziale-netzwerke>
- SCHAU HIN! (ohne Datum). *Über uns*. Gefunden am 28. Juli 2023, unter <https://www.schau-hin.info/ueber-uns/initiative>
- SchulsozialarbeiterInnen-Verband SSAV. (2010). *Rahmenempfehlungen Schulsozialarbeit*.
https://avenirsocial.ch/wp-content/uploads/2019/01/Rahmenempfehlungen_SSA_2010.pdf
- Shu, K., Wang, S., Lee, D., & Liu, H. (2020). *Disinformation, Misinformation, and Fake News in Social Media: Emerging Research Challenges and Opportunities* (1st ed. 2020.). Springer International Publishing.
<https://doi.org/10.1007/978-3-030-42699-6>
- Signer, D. (2022). Debatte um «Grooming»: In den USA geht die Pädophilie-Panik um. *Neue Zürcher Zeitung*.
<https://www.nzz.ch/international/debatte-um-grooming-in-den-usa-geht-die-paedophilie-panik-um-ld.1695394>
- Staub-Bernasconi, S. (2007). Vom beruflichen Doppel- zum professionellen Tripelmandat – Wissenschaft und Menschenrechte als Begründungsbasis der Profession Soziale Arbeit. *Sozialarbeit in Österreich SiO*, 02/07, 8–17.
- Statista. (2023). *Instagram - Accounts mit den meisten Followern 2023*. <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/427067/umfrage/top-10-instagram-accounts-mit-den-meisten-followern-weltweit/>
- Statista. (2023). *TikTok - Accounts mit den meisten Followern 2023*. <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/973018/umfrage/top-10-tiktok-accounts-mit-den-meisten-followern-weltweit/>
- Stix, D. C. (2020). Social Media in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung*. <https://doi.org/10.21240/mpaed/diss.fr.X>
- Sucht Schweiz. (ohne Datum). *Prävention - Definition*. Gefunden am 31. Juli 2023, auf
<https://www.suchtschweiz.ch/praeventionsabteilung/praevention-definition/>
- Sulkowska-Janowska, M. (2011). Medien – Ethik – Gewalt, Neue Perspektiven. In *Franz Steiner Verlag*.
<https://www.steiner-verlag.de/Medien-Ethik-Gewalt/9783515099066>
- Sun, T., Lim, C. C. W., Chung, J., Cheng, B., Davidson, L., Tisdale, C., Leung, J., Gartner, C. E., Connor, J., Hall, W. D., & Chan, G. C. K. (2023). Vaping on TikTok: a systematic thematic analysis. *Tobacco Control*, 32(2), 251–254. <https://doi.org/10.1136/tobaccocontrol-2021-056619>

- Süss, D., Lampert, C., & Wijnen, C. W. (2013). *Medienpädagogik—Ein Studienbuch zur Einführung* (2. Auflage). Springer VS.
- Süss, D. D., Waller, G., Céline, K., Gregor, W., Lilian, S., Isabel, W., Jael, B., Pascal, S., & Daniel, S. (2022). Ergebnisbericht zur JAMES-Studie 2022. 2022.
- Sutter, T. (2010). Medienkompetenz und Selbstsozialisation im Kontext Web 2.0. In *Jahrbuch Medienpädagogik 8—Medienkompetenz und Web 2.0* (S. 41–58).
- Tulodziecki, G. (1998). Entwicklung von Medienkompetenz als Erziehungs- und Bildungsaufgabe. *Pädagogische Rundschau*, 52, S. 693-709.
- Vlahovic, T. A., Roberts, S., & Dunbar, R. (2012). Effects of Duration and Laughter on Subjective Happiness Within Different Modes of Communication. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 17(4), 436–450. <https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2012.01584.x>
- Way, K. (2019). *Hate Clicks Are the New Clickbait*. Contently. <https://contently.com/2019/02/20/hate-clicks/>
- Wildt, B., Putzig, I., Zedler, M., & Durisin, M. (2007). Internetabhängigkeit als ein Symptom depressiver Störungen. *Psychiatrische Praxis - PSYCHIAT PRAX*, 34, 318–322. <https://doi.org/10.1055/s-2007-970973>
- Winters, G. M. (2022). *Sexual grooming: : integrating research, practice, prevention, and policy*. Springer.
- Wunderlich, C. (2020, Oktober 6). *Smartphone-Sucht: „Wir sind längst vom Handy vergiftet“* - WELT. DIE WELT. <https://www.welt.de/vermischtes/plus188980601/Smartphone-Sucht-Wir-sind-laengst-vom-Handy-vergiftet.html>
- Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften (2021). *Ergebnisbericht zur MIKE-Studie 2021*. https://www.zhaw.ch/storage/psychologie/upload/forschung/medienpsychologie/mike/Bericht_MIKE-Studie_2021.pdf