

Christa Gebel / Swenja Wütscher

**Social Media und die Förderung von  
Werte- und Medienkompetenz Jugendlicher**

Expertise zu den Potenzialen der Medienarbeit mit Social Media

JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis  
München im Juni 2015

Diese Publikation entstand im Rahmen von ICH WIR IHR im Netz.  
ICH WIR IHR im Netz – Werkstätten zur Förderung von Medien- und Wertekompetenz ist ein Projekt des Wertebündnis Bayern. Weitere Informationen und Arbeitsmaterialien für Schule und Jugendarbeit gibt es auf [www.ich-wir-ih.de](http://www.ich-wir-ih.de).

#### Beteiligte Partner des Wertebündnis Bayern

- » JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis
- » Bayerischer Jugendring (BJR)
- » vbw – Die bayerische Wirtschaft
- » Stiftung Bildungspakt Bayern
- » Bayerische Trachtenjugend im Bayerischen Trachtenverband e. V.
- » Landeselternverband Bayerischer Realschulen e. V.
- » Montessori Landesverband Bayern e. V.
- » Roland Berger Stiftung
- » Deutsches Jugendherbergswerk Landesverband Bayern e. V.
- » Amt für Jugendarbeit der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Bayern
- » Bund der Deutschen Katholischen Jugend (BDKJ) in Bayern
- » Bündnis für Toleranz
- » Arbeitsgemeinschaft der Elternverbände Bayerischer Kindertageseinrichtungen e. V.
- » Berufsverband Bildender Künstler
- » Bildungswerk der ver.di in Bayern e. V.

**Inhaltliche Unterstützung** Kathrin Demmler, Mareike Schemmerling

**Lektorat** Elisabeth Jäcklein-Kreis

**Zitiervorschlag** Christa Gebel, Swenja Wütscher (2015). Social Media und die Förderung von Werte- und Medienkompetenz Jugendlicher. Expertise zu den Potenzialen der Medienarbeit mit Social Media. München: JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis, online unter: [www.ich-wir-ih.de/wissen/werte](http://www.ich-wir-ih.de/wissen/werte)

---

# Inhalt

|   |           |
|---|-----------|
| Einführung: Grundlagen für die Projektarbeit schaffen                           | 5         |
| <b>1 Jugend, Werte und Medien</b>   | <b>7</b>  |
| 1.1 Wertbegriff und Funktion von Werten   | 7         |
| 1.2 Werte in der Sozialisation Jugendlicher                                     | 9         |
| 1.3 Mediensozialisation und Wertesozialisation                                  | 12        |
| <b>2 Werte- und Medienkompetenz</b>   | <b>15</b> |
| 2.1 Wertekompetenz  | 15        |
| 2.2 Zusammenhang von Werte- und Medienkompetenz                                 | 16        |
| 2.3 Anforderungen von Social Media an die Werte- und Medienkompetenz            | 17        |
| <b>3 Förderung von Werte- und Medienkompetenz</b>                               | <b>21</b> |
| 3.1 Prinzipien der Wertebildung   | 22        |
| 3.2 Prinzipien der handlungsorientierten Medienpädagogik                        | 23        |
| <b>4 Projektarbeit mit Social Media zur Werte- und Medienkompetenzförderung</b> | <b>27</b> |
| 4.1 Konkretisierung pädagogischer Ziele   | 27        |
| 4.2 Methodische Hinweise  | 32        |
| <b>5 Zusammenfassung</b>  | <b>35</b> |
| <br>  |           |
| Literaturverzeichnis  | 37        |



## Einführung: Grundlagen für die Projektarbeit schaffen

Der Umgang mit Social Media drängt sich als Ausgangspunkt für die Förderung von Werte- und Medienkompetenz Jugendlicher geradezu auf. Social Media stellen nicht nur erhöhte Anforderungen an die Medienkompetenz. Mit ihren vielfältigen medialen Handlungsmöglichkeiten und der hohen Bedeutung für die Einbettung in die Peergroup sind sie ein zentraler Zugang der jungen Generation zur Auseinandersetzung mit Wertefragen in ihrer sozialen Umwelt und der sie umgebenden Gesellschaft, denn im alltäglichen

Medienhandeln der Jugendlichen sind Social Media eine zentrale Schnittstelle zwischen Massenmedien einerseits und der Kommunikation im sozialen Umfeld andererseits. Insbesondere haben sich durch Social Media die Möglichkeiten für mediale Artikulation erheblich erweitert. Sie bieten beispielsweise im Kontext von Selbstdarstellungen oder Präsentationen eigener ‚Werke‘ die durch sie angeregt bzw. eingefordert werden, Raum für die Darstellung eigener Werthaltungen in Wort, Ton und Bild. Die meist integrierten Feedbackstrukturen animieren zugleich zu kritischen Diskursen über die explizit oder implizit dargestellten Werte. Social Media bieten damit die Möglichkeit zu wertebezogenen Diskursen mit unterschiedlichen Sozialräumen und Öffentlichkeiten (vgl. Schmidt 2009, Brüggens/Schemmerling 2013).

Dies alles lässt sich in Projekten mit Jugendlichen für die aktive Auseinandersetzung mit Wertfragen nutzbar machen, um damit die Identitätsbildung Jugendlicher und ihre Partizipationsmöglichkeiten zu fördern. In der Verbindung mit Social Media strahlen zudem Ergebnisse pädagogischer Projekte, in denen Werte reflektiert, diskutiert und verhandelt werden und sich im konkreten Medienhandeln von

Der Begriff ‚Social Media‘ soll hier nach Schmidt (2013, S. 16) als „Sammelbegriff für bestimmte Angebote und Formen digital vernetzter Medien“ verstanden werden, „die das online-basierte Bearbeiten und Veröffentlichen von Inhalten aller Art sowie die Beziehungspflege und den Austausch zwischen Menschen erleichtern.“ Zu den wichtigsten Formen zählt Schmidt (2013, S. 11–14) Netzwerkplattformen (Synonyme: Soziale Netzwerke, Online-Communities), Multimediale Plattformen, Weblogs, Microblogs, Wikis. Hinzuzufügen wären außerdem Online-Messenger wie beispielsweise der bei Jugendlichen beliebte Kommunikationsdienst WhatsApp.

Jugendlichen niederschlagen, auch über den Kreis der Projektteilnehmenden in deren Peergroup und eine größere Öffentlichkeit aus.

Der vorliegende Text will die Potenziale von Social Media in der medienpädagogischen Projektarbeit für die Werte- und Medienkompetenzförderung Jugendlicher aufzeigen und eine Diskussionsgrundlage für die Entwicklung pädagogischer Ziele und Methoden bieten.

Um konkrete Konzepte für die Projektarbeit zur Werte- und Medienkompetenzförderung mit Social Media erarbeiten zu können, ist es jedoch zunächst angezeigt, sich der Grundlagen für eine entsprechende Projektarbeit zu vergewissern. Hier ist zunächst der Frage nachzugehen, welche Rolle Werte für Jugendliche und im gesellschaftlichen Kontext spielen, welchen Stellenwert sie in der Sozialisation von Jugendlichen haben und wo hier Medien ins Spiel kommen. Mit Blick auf Social Media bedeutet das, einerseits auf die Potenziale von Social Media für die Wertebildung Jugendlicher zu blicken, andererseits auf die besonderen Anforderungen, die diese an Medien- und Wertekompetenz stellen. Dabei kann auf bestehende Ansätze und Prinzipien der Wertebildung und der handlungsorientierten Medienpädagogik zurückgegriffen werden. Auf dieser Grundlage ist dann herauszuarbeiten, welche Ziele entsprechende Projekte verfolgen können und worauf in methodischer Hinsicht besonders zu achten ist.

---

# 1 Jugend, Werte und Medien

Die Trias Jugend, Werte und Medien ist in der Medienpädagogik keineswegs neu (vgl. z. B. Marci-Boehnke/Rath 2006). Sie stellt sogar einen zentralen Ankerpunkt medienpädagogischen Interesses dar, denn der Jugend als Lebensphase kommt in Bezug auf Werte und deren gesellschaftliche Implikationen eine besondere Bedeutung zu. Medien sind dabei von hoher Relevanz. Nicht ohne Grund war die Frage, welche Werthaltungen Jugendlichen in Medien angeboten werden schon häufig Thema medienpädagogischer Forschung und jugendschützerischer Diskussionen (vgl. z. B. von Gottberg/Prommer 2008). Auch die Frage, welchen Werten Jugendliche selbst medial Ausdruck verleihen (wollen), ist seit jeher zentraler Gegenstand der praktischen Medienarbeit mit Jugendlichen. Sie hat durch die Ausweitung der Handlungsmöglichkeiten mittels Social Media zusätzlich an Bedeutung gewonnen.

Um medienpädagogische Arbeit in Hinblick auf die Förderung von Werte- und Medienkompetenz Jugendlicher weiterzuentwickeln, sind zunächst die begrifflichen und theoretischen Grundlagen der Zusammenhänge von Werten und Medien mit der Sozialisation Jugendlicher zu vergegenwärtigen.

## 1.1 Wertbegriff und Funktion von Werten

Je nach wissenschaftlicher Disziplin werden die Begriffe Wert bzw. Wertorientierung mit unterschiedlichem Akzent definiert. Kern der meisten Definitionen ist die Feststellung, dass es sich bei Werten um etwas handelt, das als wünschenswert gilt. So definiert z. B. Schäfers (2008) aus *soziologischer* Sicht:

„Unter Werten verstehen wir die allgemeinsten Grundprinzipien der Handlungsorientierung und der Ausführung bestimmter Handlungen. Werte sind Vorstellungen vom Wünschenswerten, kulturelle und religiöse, ethische und soziale Leitbilder, die die gegebene Handlungssituation sowohl steuern als auch transzendieren. Die in einer Gesellschaft vorherrschenden Wertorientierungen sind das Grundgerüst der Kultur [...]. Da Werte aufgrund ihrer Allgemeinheit nicht verhaltenswirksam sind, werden sie situationspezifisch in sozialen Normen

operationalisiert. Normen als ‚Atome des sozialen Lebens‘ funktionieren dabei auf Dauer nur, wenn die für das soziale Handeln wichtigsten Normen im Sozialisationsprozess verbindlich gemacht werden und ihre Befolgung als wertvoll (wichtig, wahr, richtig) in einem ethischen Sinne angestrebt wird.“ (ebd., S. 37)

Auf gesellschaftlicher Ebene haben Werte Funktionen für die „Integration sozialer Systeme, der Systemstabilität und der Koordination von Handlungen“ (Tamke 2008, S. 194). Auf individueller Ebene sind Werte eine Grundlage für sinnvolles (sinnversteheendes und sinngebendes) Handeln (Schäfers 2008, S. 39).

*Psychologische* Konzepte weisen darauf hin, dass Werte „kognitive, emotive und volitive Aspekte“ haben (Reichardt 1979, S. 24, zitiert nach Grimm/Neef 2012, S. 65) bzw. unter „Wert [...] ein inneres bzw. internalisiertes Konzept verstanden [wird], das mitbestimmt, wie wir die Welt sehen und uns in ihr verhalten“ (Oerter 1970, S. 155, zitiert nach Grimm/Neef 2012, S. 65). Individuelle Wertorientierungen sind zeitlich relativ stabil, wodurch ihnen der Stellenwert von Persönlichkeitsmerkmalen zugeschrieben wird (vgl. Renner 2005, S. 12 f., zitiert nach Krobath 2009, S. 326). Sie sind für das Jugendalter insbesondere in Hinblick auf ihre Funktion für die Identitätsentwicklung von Bedeutung, wie Tamke (2008) betont: Identität lasse sich sogar als „Hypothese über die funktionalen Eigenschaften von Werthaltungen für die Person als Ganzes“ (Schlöder 1993, S. 149, zitiert nach Tamke 2008, S.194) fassen. Demnach verlaufe die Integration der Persönlichkeit über die Abstimmung und sinnhafte Strukturierung von Bedürfnissen und Wünschen mit Hilfe von Werten (siehe auch Abschnitt 1.2).

Werte bzw. Wertorientierungen sind also für die Ausrichtung sozialen Handelns von zentraler Bedeutung, auch wenn nicht immer explizit auf Werte rekurriert wird bzw. die Wertebezogenheit des Handelns auf individueller Ebene nicht immer bewusst reflektiert wird.

Grimm (2013b, S. 56) fasst die Funktionen von Werten in drei Punkten zusammen:

- „Ein Konsens besteht darin, dass Werte
- a) die Auswahl von Handlungen bei Individuen und Gruppen steuern,
- b) zur Rechtfertigung von Handlungen dienen und
- c) die Wahrnehmung der Welt und deren Beurteilung beeinflussen.“

Werte sind damit von hoher Bedeutung für die Kohärenz sozialer Gemeinschaften sowie die soziale Integration und die Gemeinschaftsfähigkeit des Individuums, so



dass zu beleuchten ist, wie die Internalisierung von Werten bzw. ihre Transmission von einer Generation zur nächsten zu fassen ist und welche Rolle hierbei den (sozialen) Medien zukommt.

## 1.2 Werte in der Sozialisation Jugendlicher

Die Positionierung zu Werten bzw. die Ausbildung von Wertorientierungen sind als ein wesentlicher, inhaltlicher Bestandteil von Sozialisation (im Sinne einer Aneignung sozial geteilter Wirklichkeit, vgl. Scherr 2008) zu verstehen. Der Sozialisationsprozess schließt „den Erwerb grundlegender, sozial geteilter *Wahrnehmungs-, Deutungs-, Handlungs- und Bewertungsmuster* ein“ (Scherr, 2008, S. 59) und in sozialisatorisch bedeutsames Handeln und Kommunizieren geht „ein Wissen darüber ein, was gesellschaftlich einflussreiche Werte, Normen und Normalitätserwartungen sind“ (ebd., S. 47). Insbesondere im Kontext der politischen Sozialisation spielt die Handlungs- und Wertorientierung eine grundlegende Rolle (vgl. Hoffmann/Boehnke 2004).

Sozialisation vollzieht sich in der alltäglichen Lebenswelt, in der Interaktion mit dem sozialen Umfeld und über die verschiedenen Sozialisationsinstanzen, also in erster Linie Familie, ggf. Glaubensgemeinschaften, Peers, Freundschaftsbeziehungen, Bildungsinstitutionen, Freizeitorganisationen sowie nicht zuletzt Medien. Für das Jugendalter wird im Zuge des Autonomiestrebens und der Ablösung vom Elternhaus den Sozialisationsinstanzen Peergroup und Medien ein besonderes Gewicht zugeschrieben, wobei die aktive Rolle des Individuums im Sozialisationsprozess ebenfalls stark hervorgehoben wird.

Sozialisation von Heranwachsenden wird allgemein als aktiver Prozess der tätigen Auseinandersetzung der Subjekte mit ihrer Umwelt verstanden, in dem diese ihre Lebensvollzüge gestalten und entwerfen. Es handelt sich also um einen komplexen Prozess, der in gesellschaftliche Zusammenhänge eingebettet und eng an sozialstrukturelle Bedingungen des Aufwachsens geknüpft ist (vgl. Geulen 1977, 2005, Hurrelmann 2002, Tillmann 2000). Zugrunde gelegt ist in diesem Verständnis die Aneignung von Welt als Wechselspiel zwischen Subjekt und Umwelt.

Die aktive Rolle der Subjekte wird in einigen Konzeptionen von Sozialisation dadurch betont, dass von *Selbstsozialisation* Jugendlicher gesprochen wird, ein Begriff, der sich auf Luhmann (1987, S. 187, zitiert nach Scherr 2008, S. 58) zurückführen lässt. Schorb (2005) stellt diesen Begriff in einen Zusammenhang mit der Vielfalt angebotener Werte bzw. Wertorientierungen: „Selbstsozialisation betrachtet die autonome Leistung des Individuums, sich nach den Kriterien einer Individualpragmatik

gesellschaftliche Vorgaben anzueignen. Das Konzept der Selbstsozialisation sieht in einer *wertepluralistischen Gesellschaft*, die keine präzisen Verhaltensvorgaben mehr kennt, die Leistung des Subjekts darin, sich aus den vielfältigen vorhandenen Möglichkeiten ihm passende auszuwählen“ (ebd., S. 381 f.). Auch mit Blick auf die Peergroup, der insbesondere für die Sozialisation Jugendlicher hohes Gewicht beigemessen wird, spricht Scherr (2008) mit Bezug auf Judith Rich Harris von einer *Selbstsozialisation in Gleichaltrigengruppen*. Demnach sei „Sozialisation ‚der Anpassungsprozess des eigenen Verhaltens an das der Mitglieder der eigenen sozialen Kategorie‘, (...) d.h. an die Erwartungen, Regeln und Normen, die in Bezugsgruppen Gleichaltriger gelten“ (zitiert nach Scherr 2008, S. 52).<sup>1</sup>

Dem Jugendalter wird für die wertebezogene Sozialisation aus mehreren Gründen besondere Bedeutung beigemessen. Hier ist auf unterschiedliche Perspektiven und Konzepte zu verweisen, unter denen die Ausbildung der Wertorientierung im Jugendalter zu beleuchten ist:

- » Die Jugendphase wird als Orientierungsphase betrachtet, in der Jugendliche sich besonders intensiv mit Fragen der Wertorientierung und der Anpassung an gesellschaftliche Normen auseinandersetzen. Nach Dreher und Dreher (1985, S. 59, zitiert nach Fend 2001, S. 211) sind Entwicklungsaufgaben der mittleren Kindheit (6 bis 12 Jahre) die Entwicklung von Gewissen, Moral und einer Werteskala. Die entsprechenden Entwicklungsaufgaben der Adoleszenz (12 bis 18 Jahre) sind das Erlangen von Werten und eines ethischen Systems, die Entwicklung einer Ideologie sowie des sozial verantwortlichen Verhaltens. Beierlein/Pra (2010) stellen mit Rekurs auf Schmid (2005) die Übergangsphase zum Erwachsenenalter als sensible Phase heraus, in der sich die Jugendlichen aktiv mit unterschiedlichen Anforderungen auseinandersetzen müssen: „Sie reflektieren die Werte, Ideologien, Traditionen und Verhaltensweisen ihrer sozialen Gruppe, fordern Eigenständigkeit und Unabhängigkeit“ (Beierlein/Pra 2010, S. 15). Somit orientieren sie sich stärker an den Peers und grenzen sich auch von den Werten, Ideologien und Tradition der Erwachsenenwelt bzw. der Elterngeneration ab (vgl. Hoffmann/Boehnke 2004, S. 174). Zum anderen sind im Jugendalter Entwicklungsaufgaben bedeutsam, innerhalb derer wiederum Wertorientierungen und Normen von zentraler Bedeutung

---

1 Der Begriff der Selbstsozialisation ist jedoch auch dahingehend kritisiert worden, dass er bei Grundlegung einer interaktionistischen Sichtweise insofern verzichtbar sei, als das Subjekt stets „sich gegenüber den Umweltgegebenheiten selektiv [verhält], ... das Wahrgenommene aktiv vor dem Hintergrund subjektiver Erfahrungen und Lebensbedingungen [interpretiert], die wiederum Resultat vorangegangener Sozialisationsprozesse sind, und ... die Umwelt für sich und andere durch sein Handeln [verändert].“ (Theunert/Schorb 2004, S. 206)

sind, etwa der Aufbau reiferer Beziehungen zu den Peers, die Ausgestaltung der Geschlechterrollen, Akzeptanz der eigenen körperlichen Erscheinung, sexualitäts- und partnerschaftsbezogene Orientierungen (vgl. Dreher und Dreher 1985, S. 59, zitiert nach Fend 2001, S. 211). Ferner stehen Jugendliche an der Schwelle zur Übernahme gesellschaftlicher und politischer Verantwortung. Wert- und Handlungsorientierungen sind einer der Faktoren, von denen abhängt, inwieweit Jugendliche sich gesellschaftlich und politisch engagieren und welche Ziele sie dabei verfolgen (vgl. Hoffmann/Boehnke 2004, Beierlein/Pra 2010).

- » Das Konzept der Entwicklungsaufgaben rekurriert auf die gesellschaftlichen Erwartungen an die Individuen des jeweiligen Lebensalters. Die gesellschaftlichen Erwartungen an ‚die Jugend‘ sind nicht widerspruchsfrei. Einerseits wird erwartet, dass Jugendliche sich an bestehende Werteordnungen anpassen und diese tradieren mögen, andererseits wird von ‚Jugend‘ auch kritische Reflexion gesellschaftlicher (Fehl-)Entwicklungen und gesellschaftliche Innovation erwartet (Scherr 2009).
- » Darüber hinaus sind die gesellschaftliche Werteordnung und die in der Gesellschaft vertretenen Wertorientierungen nicht homogen. Hier ist zum einen auf die Stichworte Pluralität der Wertorientierungen (Schäfers 2008, S. 37), Sub- bzw. Multikulturalität (Krobath 2009, S. 516) und soziale Ungleichheit (Tamke 2008) zu verweisen. Auch sind die in der Gesellschaft vorherrschenden Wertorientierungen nicht vollkommen statisch, wie in Diskursen zum Wertewandel (vgl. Inglehart 1995, Klages 1992, 2001, Hepp 2001) deutlich wird. Im Kontext des Wertewandels wird ‚der Jugend‘ einerseits die Rolle einer Akteurin des Wandels zugeschrieben, da Jugendliche sich, wie bereits dargelegt, z.T. aktiv von tradierten Werten abgrenzen, andererseits unter anderen Bedingungen heranwachsen als ihre Eltern (Inglehart 1995). Damit wird ‚die Jugend‘ zugleich in der Rolle der Reagierenden auf sich verändernde gesellschaftlicher Bedingungen gesehen, welche wiederum einen Wertewandel mit bewirken. In der Jugendforschung resultieren daraus fortlaufend neue wertebezogene Jugenddiagnosen, wie z.B. die der „skeptischen Generation“ oder die der „pragmatischen Generation“ (vgl. Scherr 2009, S. 102 f., Schubarth 2010). Daneben gibt es Differenzierungen von Wertetypen (vgl. Burkert/Sturzbecher 2010), die mehr oder weniger mit Gesellschaftsdiagnosen verknüpft werden und der Abschätzung der gesellschaftlichen Folgen der Wertorientierung der Jugendlichen dienen (vgl. Tamke 2008, S. 196 f.).

### 1.3 Mediensozialisation und Wertesozialisation

Medien nehmen von frühester Kindheit an einen festen Platz in der Auseinandersetzung des Subjekts mit seiner Umwelt ein: Je nach Entwicklungsstand der Heranwachsenden gewinnen im Altersverlauf unterschiedliche Medien, thematische Vorlieben und mediale Beschäftigungen an Gewicht oder werden von anderen abgelöst. Dies erweist sich als eng gekoppelt an die Entwicklungsaufgaben (Havighurst 1972, Dreher/Dreher 1985, S. 59, zitiert nach Fend 2001, S. 211), die es im Verlauf des Heranwachsens zu bewältigen gilt (vgl. dazu ausführlich Paus-Haase 1998, 1999, Paus-Hasebrink/Bichler 2008, Theunert 2009).

Im Zuge fortschreitender Mediatisierungsprozesse sind die Medien nicht länger als eine Sozialisationsinstanz neben anderen zu betrachten, die via Rezeption mentales Material für die Aneignung von Welt anbietet. Unter den aktuellen medialen Bedingungen werden neben *Artikulationswerkzeugen* von unterschiedlichen medialen Akteuren auch *Räume* offeriert, in denen mediale Artikulation erprobt und angewendet wird, Ergebnisse veröffentlicht und Feedback organisiert werden können (z. B. über soziale Netzwerkdienste). Diese Räume sind unterschiedlicher Gestalt, sie können thematisch (z. B. für jugendkulturelle Themen) oder sozial (z. B. für die Gestaltung sozialer Beziehungen) akzentuiert sein (vgl. Wagner 2011). Sozialisationsrelevant ist entsprechend nicht mehr allein, was Heranwachsende mit medialen Kommunikaten machen, die sie realisieren, sondern zunehmend mehr, wie und wozu sie sich die Artikulationsmöglichkeiten und Räume selbsttätig zunutze machen (vgl. Theunert/Schorb 2010).

Die Subjekte machen sich mithin die Medien nicht mehr nur als Orientierungsquellen zunutze, sie werden selbst zu Akteurinnen und Akteuren in den Medien. Dadurch erhöht sich einerseits das Gewicht medialer Gegebenheiten in den Lebensvollzügen und andererseits mehren sich die Möglichkeiten zu aktiver Teilhabe und Mitgestaltung sozialen und gesellschaftlichen Lebens mit medialen Mitteln, auf medialen Wegen und in medialen Räumen. Werte als „kulturelle und religiöse, ethische und soziale Leitbilder“ (Schäfers 2008, S. 37) sind hier von zentralem Stellenwert. Wagner et al. (2012) führen dazu aus:

„Mediale Gegebenheiten [...] als Techniken, Träger von Botschaften, Kommunikationsmittel und Interaktionsflächen sind auf vielfältige Weise mit Sozialisationsprozessen verwoben. Sie übernehmen im individuellen, sozialen und gesellschaftlichen Leben unterschiedliche Funktionen. So bieten sie Fakten, liefern Interpretationen in Form von Urteilen oder Meinungen, ermöglichen Diskurse

und bieten Veröffentlichungsmöglichkeiten. Zusammengefasst sind ‚Medien [erstens] als integrierte und konstitutive Bestandteile gesellschaftlichen und individuellen Lebens zu begreifen und zweitens ist das Medienhandeln als Teil der gesellschaftlichen Handlungsfähigkeit des Subjekts zu werten‘ (Theunert 2009: 263, vgl. auch Theunert/Schorb 2004, 2010). Medien konstituieren den gemeinsamen Erfahrungshorizont der Menschen mit und übernehmen integrative Funktionen für den Zusammenhalt von sozialen Gruppen und von Gesellschaft. Dieser gemeinsame Erfahrungshorizont schließt kulturelle und politische Erfahrungen und Bedeutungen ein (vgl. Krotz 2001 und 2007).“ (ebd. S. 310 f.)

Online-Medien und ihre Strukturen, insbesondere die sogenannten Web-2.0-Angebote, erweitern diese grundlegenden Funktionen der Medien. Sie bieten vereinfachte Möglichkeiten, mit anderen zu interagieren sowie eigene Werke zu gestalten und zu veröffentlichen. Die Nutzenden können hierüber im Medienhandeln zentrale Motive sozialen Handelns erfüllen, die sich gerade im Jugendalter mit der Arbeit an einer kohärenten Identität verzahnen. Zentral ist dabei einerseits sich mit anderen in Beziehung zu setzen und so soziale Einbettung zu realisieren, und andererseits sich mit seinen Interessen und Fähigkeiten zur Geltung zu bringen und dafür Anerkennung zu erfahren. In der Ingebrauchnahme der interaktiven und zur Eigentätigkeit animierenden Optionen aktueller medialer Gegebenheiten liegen Potenziale für Autonomieerfahrung, Kompetenzerleben, soziale Einbettung und Partizipation. Die Online-Medien bieten dafür

(a) zum einen Werkzeuge für Artikulation, Vernetzung, Austausch und eigene Produktionen und

(b) zum anderen Räume zur Gestaltung von Beziehungen und zur Veröffentlichung von eigenen Werken, die von den Nutzenden in mehr oder weniger großem Ausmaß selbst gestaltet werden können.“ (ebd., S. 312 f.)

Grundsätzlich sind Medien damit in zwei Dimensionen für den Aufbau von und die Auseinandersetzung mit Wertorientierungen relevant:

» **Medien bieten Werthaltungen an:** Für Jugendliche fungieren Medien als wichtige Orientierungsquellen, deren Angebote für sie umso mehr an Bedeutung gewinnen können, je weniger tragfähig und angemessen das Wertegefüge des realen Lebensumfeldes empfunden wird.

Das gilt für die Massenmedien, deren Botschaften als Studienmaterial herangezogen werden, um sich Anregungen für die Bewältigung von Entwick-

lungsaufgaben, den Umgang mit aktuellen Problemlagen, die Beurteilung von Vorbildern, Werten, Äußerlichkeiten und Lebensstilen zu holen.

Das gilt zusätzlich für den sogenannten User Generated Content, der weitgehend losgelöst von öffentlicher Kontrolle und journalistischem Ethos produziert und distribuiert wird. In diesen Angeboten finden Kinder und Jugendliche Lebensgefühle, Ansichten, Werthaltungen und Zukunftsentwürfe von (ggf. vermeintlich) ihresgleichen.

- » **Medien sind Artikulationsinstrumente:** Sie bieten Jugendlichen Mittel und Räume für Diskurse und die aktive Propagierung von Werthaltungen.

Die differenzierten Möglichkeiten zur Veröffentlichung im Internet eröffnen dabei unterschiedliche (Teil-)Öffentlichkeiten und Räume, um Werthaltungen z. B. in spaßiger Form unter Freunden zu thematisieren oder sich ernsthaft in öffentliche Diskurse einzubringen und mit den eigenen Sichtweisen und Positionen vor anderen zu bestehen.

Von der Relevanz der Medien für die Wertesozialisation ausgehend, sind zunächst die pädagogischen Zielvorstellungen der Werte- und Medienkompetenz zu beleuchten.

---

## 2 Werte- und Medienkompetenz

Werte- und Medienkompetenz sind nicht deckungsgleich, hängen jedoch unmittelbar miteinander zusammen. Bevor auf die Förderung von Werte- und Medienkompetenz eingegangen werden kann, ist zunächst zu definieren, was unter Wertekompetenz zu verstehen ist und welche Bezüge sie zur Medienkompetenz aufweist. In Hinblick auf die Potenziale von Social Media für die Wertesozialisation und Wertebildung Jugendlicher sind zunächst auch die spezifischen Anforderungen von Social Media an die Medienkompetenz Jugendlicher aufzuzeigen.

### 2.1 Wertekompetenz

Der Begriff der **Wert(e)kompetenz** (Grimm 2013a, Rath/Marci-Boehnke 2008, Speck 2010) wird in der Literatur in der Regel ohne explizite Definition verwendet; zum Teil synonym werden auch die Begriffe Werturteilskompetenz, (moralische) Urteilsfähigkeit, werturteilende Argumentationsfähigkeit oder Kritikfähigkeit verwendet. Werturteilende Argumentationsfähigkeit definieren Rath/Marci-Boehnke (2008) als die „Fähigkeit, kognitive Akte des Bevorzugens und Nachsetzens zu plausibilisieren“ (ebd., S. 82), wobei sie sich theoretisch eng an Kohlbergs Theorie der moralischen Entwicklung (Kohlberg et al. 1983, Kohlberg 1995) anlehnen. Auch Speck (2010) definiert Wertekompetenz nicht explizit, formuliert jedoch: „Im Sinn einer kritisch-konstruktiven Wertebildung sind (...) die zu vermittelnden Werte und die Formen der Wertvermittlung systematisch zu hinterfragen und bei Jugendlichen weniger ein bestimmter Wertekanon, sondern Wertereflexion und *-kompetenz* zu fördern.“ (ebd. S. 63, Hervorhebung durch die Verfasserinnen)

In anwendungsbezogenen Texten finden sich Hinweise, dass unter Wert(e)kompetenz die Fähigkeit verstanden wird, „souverän mit der vorhandenen Wertevielfalt umzugehen“ (Bundesforum Familie 2009, S. 3) sowie situationsangemessen und nach allgemeinen (moralischen) Prinzipien zu handeln (ebd., S. 57). Wertekompetenz wird hier als ein Kennzeichen einer urteils- und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit gesehen (ebd., S. 5).

Fasst man diese Komponenten zusammen und berücksichtigt entwicklungspsychologische Grundlagen, so soll der Begriff im Weiteren folgendermaßen verstanden werden:

*Wertekompetenz als pädagogische Zieldimension* beinhaltet sowohl die Fähigkeit, selbstbestimmt reflektierte Wertentscheidungen unter Berücksichtigung des kulturellen Kontextes zu treffen als auch die Motivation, das eigene Handeln entsprechend auszurichten. Dies setzt beim Subjekt Wissen über die für den jeweiligen Handlungskontext relevanten Werte und Normen voraus sowie eine persönliche Positionierung zu Werten, also eine motivational aufgeladene Wertorientierung.

Anhaltspunkte für die Einschätzung einer individuellen Ausprägung von *Wertekompetenz als personbezogenes Fähigkeitskonstrukt* bieten also die konkreten Entscheidungen und Handlungen sowie ihre argumentativen Begründungen. Die in den Entscheidungen und Handlungen zum Tragen kommende Wertorientierung ist abhängig von den individuellen Sozialisations- und Bildungserfahrungen. In Bezug auf die Reflektiertheit und Argumentation der Entscheidungen ist außerdem der jeweilige Entwicklungsstand bedeutsam: Das individuelle Reflexions- bzw. Argumentationsniveau ist durch den altersbedingten moralischen Entwicklungsstand in seinen kognitiven (Kohlberg 1995) und motivationalen (Nunner-Winkler 2009) Dimensionen geprägt.

## 2.2 Zusammenhang von Werte- und Medienkompetenz

Wertekompetenz und Medienkompetenz sind eng verbunden, denn in der Fähigkeit, Bewertungen vorzunehmen ist eine der pädagogischen Zieldimensionen von Medienkompetenz zu verorten (vgl. auch Rath/Marci-Boehnke 2008, Grimm 2013b). Gleichzeitig benötigt die Entwicklung von Wertekompetenz in einer mediatisierten Gesellschaft (Krotz 2001, 2007) Medienkompetenz, denn wie im Abschnitt zur Wertebildung dargelegt werden wird, sind Partizipationsmöglichkeiten für Jugendliche eine förderliche Bedingung für die Ausbildung von Wertekompetenz.

Die Fähigkeit, fundierte Bewertungen vorzunehmen ist als eine der drei Dimensionen von Medienkompetenz zu betrachten:

„Medienkompetenz umfasst keinen messbaren Katalog an Wissen und Verhalten, sondern bezeichnet ein Bündel an ‚Kenntnissen, Fähigkeiten und Bereitschaften bzw. Wissen, Können und Einstellungen (einschließlich von Wertorientierungen), die als Dispositionen für selbstständiges Urteilen und Handeln in Medienzusammenhängen gelten‘ (Tulodziecki 2011, S. 23). In diesem Verständnis ist



Medienkompetenz ein Konstrukt, das pädagogische Ziele in den drei Dimensionen Wissen, Bewerten und Handeln umfasst“ (Schorb/Wagner 2013, S. 19).

Zur Bewertungsdimension zählen Schorb und Wagner (2013) erstens „die Fähigkeiten, (...) die hinter den medialen Phänomenen liegenden Interessen zu erkennen und zweitens mediale Angebote, Strukturen und Techniken kritisch zu reflektieren“ (S. 20). Hierfür sind sowohl Wissen über gesellschaftliche Bedingungen und Medienwissen notwendige Voraussetzungen als auch grundlegende ethisch-normative Orientierungen, welche nicht allein aus dem Wissen und der Reflexion über die Medienwelt gewonnen werden können. Weiter argumentieren Schorb und Wagner, dass die Fähigkeit zur ethischen Bewertung, eingebunden in ein soziales Wertgefüge, es den Subjekten erlaubt, sich an gesellschaftlich relevanten Diskursen zu beteiligen. Damit beinhaltet die ethisch-kritische Reflexion „als normative Zielstellung für die Subjekte aus der Konsum-Rolle in die Rolle von gestalterisch Tätigen zu wechseln“ (ebd., S. 20f.).

„Als Zielvorstellung umfasst Medienkompetenz also die Fähigkeit, auf der Basis strukturierten zusammenschauenden Wissens und einer ethisch fundierten Bewertung der medialen Erscheinungsformen, sich Medien anzueignen, mit ihnen kritisch, genussvoll und reflexiv umzugehen und sie nach eigenen inhaltlichen und ästhetischen Vorstellungen zu gestalten, in sozialer Verantwortung sowie in kreativem und kollektivem Handeln. (...) Im Handeln realisieren sich Wissen und Bewertung als selbstbestimmtes und zielgerichtetes mediales Tun der Menschen. Sie verarbeiten reflektiert mediale Inhalte und Präsentationen, kommunizieren medienvermittelt, gestalten und veröffentlichen selbstbestimmt eigene Inhalte und Werke und können zudem an medial vermittelten Diskursen partizipieren.“ (ebd., S. 21)

### 2.3 Anforderungen von Social Media an die Werte- und Medienkompetenz

Social Media haben im Medienhandeln Jugendlicher zentrale Bedeutung und dienen ihnen zur Vernetzung mit der Peergroup ebenso wie als Zugang zu massenmedialen Informations- und Unterhaltungsangeboten. Insbesondere Social Media wie Facebook und Messengerdienste wie WhatsApp haben für Jugendliche eine hohe Bedeutung, wenn es um das Erfahren von sozialer Einbettung, Zugehörigkeit und Anerkennung in der Peergroup geht. Social Media-Angebote nehmen eine Schlüsselstellung im konvergenten Medienensemble ein. Durch sie erweitert sich das Medienhandeln Heranwachsender in den Dimensionen Information und Orientierung, Austausch und Vernetzung, Selbstausdruck sowie Kooperation und Kollaboration (vgl. Keilhauer/Würfel 2009, Wagner/

Würfel 2013). Sie stellen eine Schnittstelle zwischen massenmedialen Angeboten und User Generated Content dar, wodurch sich die Palette an angebotenen Inhalten mit unterschiedlichen Wertorientierungen vervielfacht. Social Media-Angebote erlauben darüber hinaus die Artikulation in eigenen medialen Werken sowie den kommunikativen Austausch über fremde und eigene mediale Angebote mit der Peergroup, die in der Wertesozialisation, wie bereits dargestellt, einen hohen Stellenwert hat.

Der Umgang mit Social Media stellt hohe Anforderungen an Medien- und Werte-kompetenz, so dass hier eine gezielte Verbindung von Werte- und Medienkompe-tenzförderung angezeigt ist.

Zwar sind diese Medien in der Regel leicht und intuitiv zu bedienen, die dahinter-liegenden Strukturen und automatisierten Vorgänge sowie die Konsequenzen eigen-er Aktionen sind häufig jedoch nur schwer zu durchschauen. Die wertebezogene Einordnung des Agierens in diesen Strukturen verlangt ein hohes Maß an Kenntnisen und Orientierung. Jugendliche sind äußerst motiviert, sich in diesen Struktu-ren selbstbestimmt zu bewegen (vgl. Wagner/Brüggen 2013). Dies verlangt jedoch Orientierung und Wissen über die medialen Strukturen. Wagner (2015, in Vorbe-ereitung) beschreibt die Bedeutung von Orientierung und Wissen in Bezug auf Social Media mit Blick auf Werthaltungen und Normen wie folgt:<sup>2</sup>

„Orientierung in Bezug auf Social Media ist auf zwei Ebenen zu differenzieren: Erstens ist es für die Entwicklung der personalen Identität notwendig, Bewer-tungsmaßstäbe für das eigene Handeln zu gewinnen, z. B. an welchen Werthal-tungen und Normen das Handeln mit und im Social Web ausgerichtet werden soll. Zweitens ist Orientierung zentral für die Entwicklung der sozialen Identität, z. B. mit welchen Akteurinnen und Akteuren aus dem mediatisierten sozialen Umfeld der Kontakt gepflegt wird, welche Regeln es dabei zu beachten gilt und welche Werthaltungen und Normen hinter bestimmten Artikulationen und Ver-haltensweisen der anderen liegen. (...)

---

2 Vgl. ausführlicher zur Medienkompetenz in Bezug auf Social Media: Wagner (2015)

Um Orientierung zu erlangen, ist Strukturwissen in folgenden Bereichen zentral:

- » Wissen über die Optionen, die Medien, ihre Inhalte und Strukturen bieten [...]
- » Wissen über Anbieter, die Akteure und deren kommerzielle wie machtpolitische Interessenlagen
- » Wissen über Geräte und Anwendungen (Plattformen des Social Web, Apps) sowie deren Funktionsweisen
- » Wissen über Alternativen.

Dieses Wissen bezieht sich nicht mehr nur auf isolierte Anwendungen, sondern mehr und mehr darauf, wie mediale Kommunikations- und Interaktionsräume durch bestimmte Bedingungen gerahmt werden, z. B. welche Verhaltensregeln oder Codes in diesen Räumen gelten oder wie diese zu entschlüsseln sind (...).

Das Abschätzen der Konsequenzen des eigenen Handelns und eine Reflexion des Umgangs miteinander und der zugrundeliegenden Werte und Normen gewinnen hier enorm an Bedeutung. Ratschläge zur Abstinenz in Bezug auf bestimmte Funktionen und Anwendungen oder Nutzungsverbote laufen hier fast zwangsläufig ins Leere [, denn die Nutzung von Social Media ist integraler Bestandteil des Soziallebens Jugendlicher; Anm. der Verfasserinnen]. (...)

Seit jeher eng verbunden mit dem Anspruch auf selbstbestimmtes Handeln ist der Anspruch, die kreative Auseinandersetzung mit Medien zu forcieren. Gerade Social-Media-Anwendungen, abseits ihrer kommerziellen Prägungen und Präsentationsformen, bieten eine Fülle an kreativen Ausdrucksmitteln, die nach wie vor partizipatorisches Potenzial bergen, seine eigene Sichtweisen mit anderen zu teilen, sich zu vernetzen und für politische, kulturelle und soziale Belange einzustehen. Die eigenen Artikulationen sind in der Folge aber auch einer Reflexion über Zwänge und möglicherweise sozialem Druck zu unterziehen. Hier wiederum wird die Orientierung an ethischen Maßstäben wie eine Orientierung am Gemeinwohl und an der Verantwortung für ein größeres Gemeinwesen zur entscheidenden Größe.“

(Wagner 2015, in Vorbereitung)

In Bezug auf die Frage, welche Wert- und Normbereiche unter medienethischem Blickwinkel beim Handeln mit digitalen Medien konkret tangiert sind, schlägt Grimm (2013b, S. 56) folgende Systematik vor:

- „a) informationelle Werte und Normen (z. B. in Bezug auf Meinungsfreiheit, informationelle Selbstbestimmung, Schutz der Privatheit, Transparenz personalisierter Informationen),
- b) kommunikative Werte und Normen (z. B. Respekt gegenüber Kommunikationspartnern, Anerkennung moralischer Identität, Empathie, Netiquette),
- c) inhaltebezogene Werte und Normen (z. B. Achtung der Menschenwürde u. des Kinder- und Jugendschutzes, Sensibilisierung für Gender Ethics),
- d) nutzungsbezogene Werte und Normen (z. B. Verantwortung im Umgang mit problematischen Inhalten, selbst- statt fremdbestimmter Nutzungsmodus),
- e) produktionsbezogene Werte und Normen (z. B. in Bezug auf Geräteherstellung und Entsorgung) und
- f) distributionsbezogene Werte und Normen (z. B. zur Verhinderung der Weitergabe von verletzenden Inhalten, Anerkennung des geistigen Eigentums)“

Jeder der angesprochenen Bereiche lässt sich direkt auf unterschiedliche Dimensionen des Umgangs mit Social Media beziehen, soweit man sie für die Perspektive der Nutzenden (um-)formuliert. So betrifft etwa der Bereich e) Fragen der Konsumethik in Hinblick auf ökologische Nachhaltigkeit und faire Produktionsbedingungen der verwendeten digitalen Geräte.

---

### 3 Förderung von Werte- und Medienkompetenz

Da Wertekompetenz und Medienkompetenz eng miteinander verbunden sind, ergibt sich naheliegender Weise als pädagogischer Anspruch die Förderung beider miteinander zu verbinden und dabei auf die Prinzipien einer handlungsorientierten Medienpädagogik (vgl. Schorb 2008) zurückzugreifen.

Dies lässt sich verwirklichen,

- » indem Bildungsprozesse durch pädagogische Angebote angeregt und unterstützt werden, die als zentrale Elemente eine Auseinandersetzung mit Werten beinhalten und diese auf das Medienhandeln beziehen,
- » und gleichzeitig die Potenziale von Medien für die reflexive, diskursive und kreative Auseinandersetzung und Artikulation zu nutzen.

Bei der Verbindung von Werte- und Medienkompetenzförderung ist an die Leitlinien der Wertebildung (vgl. Speck 2010) ebenso anzuschließen wie an die der handlungsorientierten Medienpädagogik, die Methoden der reflexiv-praktischen Medienarbeit (vgl. Schorb 2008) bzw. der aktiven Medienarbeit (vgl. Schell 2005, Demmler/Rösch 2012, Schell/Demmler 2013) entwickelt hat. Dies erscheint aufgrund der jeweils zugrundeliegenden emanzipatorischen Ausrichtung der Ansätze von Wertebildung und handlungsorientierter Medienpädagogik widerspruchsfrei möglich.

Inhaltlich lässt sich an unterschiedlichen Ebenen des Medienhandelns ansetzen, indem z. B. thematisiert wird, welchen Werten Jugendliche in den Medien begegnen, wie sie sich dazu positionieren, welchen Werten sie sich im eigenen Medienhandeln verpflichtet fühlen und wie sie diese (medial) vertreten wollen. Im Zuge dessen können relevante medienbezogene Wissensbestände vermittelt und medienethische Reflexionen angestoßen werden.

### 3.1 Prinzipien der Wertebildung

Die Fassung von Wertekompetenz im Sinne eines pädagogischen Ziels wirft die Frage auf, wie sich diese fördern lässt. Folgt man der Argumentation von Schubarth (2010), so betont Wertebildung im Prozess der Wertesozialisation (im Unterschied zu Wertevermittlung im Sinne einer Vorgabe bzw. Übertragung von Werten) die aktive Auseinandersetzung des Individuums mit der Umwelt und deren vielfältigen und widersprüchlichen Werteangeboten (ebd., S. 28) und verfolgt einen emanzipatorischen Anspruch, indem sie auf die Herstellung von Selbstständigkeit und Autonomie, politischer Mündigkeit und Selbstverwirklichung abzielt (vgl. Grunert 2005, Grundmann 2009, S. 69). Wertebildung impliziert daher auch eine kritische Auseinandersetzung mit der Gesellschaft und den in ihr geltenden oder miteinander konkurrierenden Werten, insbesondere mit Widersprüchlichkeiten, die von Jugendlichen als Doppelmoral der Erwachsenengesellschaft erlebt werden können (vgl. Schubarth 2010). Speck (2010) verortet die Wertevermittlung dagegen als Bestandteil von Wertebildung und fasst folgendermaßen zusammen „Wertebildung (beinhaltet) letztlich einen komplexen Vermittlungs- und Aneignungsprozess, der kontinuierlich in formellen, nonformalen und informellen Bildungssettings erfolgt und in einer individuellen Auseinandersetzung mit eigenen und fremden Werten subjektiv verarbeitet wird. Er kann durch pädagogische Arrangements gefördert werden“ (ebd., S. 63).

Speck verweist damit auf die Notwendigkeit pädagogischer Angebote für Heranwachsende, in denen Bedingungen für eine gelingende Wertebildung geschaffen werden. Dazu gehören ihm zufolge (im Verweis auf Joas 2006)

- » ein wertsensibles, lernförderliches und fehlerfreundliches Umfeld und Setting
- » das systematische Erleben und Erfahren der Werte in Konfliktsituationen und im Alltag
- » authentische, reflektierte und von den Jugendlichen akzeptierte Vorbilder
- » eine individuelle Auseinandersetzung mit und Aneignung von Werten bei den Professionellen und Adressaten (Speck 2010, S. 62 f.) sowie
- » Erfahrungsräume, in denen Kinder und Jugendliche Werte erleben, erproben und sich aneignen können (ebd. S. 84)

Speck argumentiert weiterhin, dass entsprechende Erfahrungsräume über Angebote realer Partizipation im Sinne von Mitbestimmungs-, Mitgestaltungs- und Selbstbestimmungsmöglichkeiten für Jugendliche geschaffen werden können.

### 3.2 Prinzipien der handlungsorientierten Medienpädagogik

Die Prinzipien der handlungsorientierten Medienpädagogik ermöglichen es, dem pädagogischen Anspruch gerecht zu werden, Medienkompetenz und Wertekompetenz konsequent miteinander zu verbinden und eng verbunden zu fördern, unter anderem, weil sie „(,) versucht, Subjekt, Medien und Gesellschaft miteinander in der Weise in Beziehung zu setzen, dass sie die Prämissen einer demokratischen Mediengesellschaft erfüllt, ihre Inhalte und Ziele von allen Menschen bestimmen zu lassen“ (Schorb 2008, S. 78).

Die handlungsorientierte Medienpädagogik hat es sich zur Aufgabe gemacht, Jugendliche zu befähigen, Medien produktiv zur Artikulation eigener kollektiver Interessen zu nutzen; immer unter dem Postulat, dass jeder Person Kompetenz zur Selbstbestimmung und Handlungsfreiheit innewohnt, die durch medienpädagogische Bemühung unterstützt und entfaltet wird. Jugendliche sollen damit Medien als Mittel zur aktiven, mitgestaltenden Auseinandersetzung mit ihrer Lebenswelt gebrauchen. Ein Grundsatz, der es in Bildungsprozessen mittels (medien-)pädagogischer Angebote ermöglicht, sich in der Praxis mit Werten auseinanderzusetzen, diese auf das Medienhandeln zu beziehen und gleichzeitig die Potenziale von Medien für die reflexive, diskursive und kreative Auseinandersetzung und Artikulation zu nutzen. Für die Förderung von Werte- und Medienkompetenz kommen dabei in erster Linie folgende Ansätze in Frage:

- » **Aktive Medienarbeit:** Die Aktive Medienarbeit trägt diesem Lernverständnis Rechnung, indem sie Handeln als grundlegende Form des Lernens zulässt, durch die möglichst eigentätige Gestaltung des Lernprozesses und die selbstbestimmte Definition und das Anstreben von Zielen durch die Jugendlichen und letztlich durch die Schaffung von Lerngelegenheiten, bei denen Interaktionsprozesse stattfinden und gefördert werden. Die Entwicklung des Social Web hat diese Methode einer handlungsorientierten Medienpädagogik entscheidend verändert, denn die Angebote des ‚Mitmachnetzes‘ bieten Möglichkeiten an, die über das Rezipieren medialer Inhalte hinausgehen. Jede Person kann – darin liegt die neue Qualität – potenziell zur eigenen Sendeanstalt werden, kann also medial vermittelt mit anderen interagieren und sich selbst präsentieren. Für die Aktive Medienarbeit bedeutet das aber keinesfalls, dass sie ihre drei sich gegenseitig ergänzenden Lernprinzipien zu revolutionieren hat: Handelndes Lernen, Exemplarisches Lernen und Gruppenarbeit haben – wenn auch das Social Web noch neue Potenziale und Herausforderungen mit sich bringt – weiterhin Konjunktur. Schließlich ist es zur Entwicklung von Persönlichkeitseigenschaften, Selbstbewusstsein,

Selbstbestimmung und Selbstständigkeit weiterhin zentral, dass Jugendliche den Prozess durchlaufen, sich aktiv mit der Realität im praktischen Handeln auseinanderzusetzen. Nur so erhalten sie die Möglichkeit zum aktiven und reflexiven Erkenntnisgewinn, zu Wissenszuwachs und zur Erweiterung von Handlungsstrategien. Mittels Exemplarischen Lernens können sie erworbene Fähigkeiten und Kompetenzen auf abstrakte gesellschaftliche Zusammenhänge übertragen und weiterentwickeln. Mittels interaktiver und kommunikativer Prozesse findet – sofern diese zielgerichtet ablaufen – letztlich noch die Förderung kooperativer und solidarischer Fähigkeiten und Kompetenzen statt (vgl. Schell 2005; Demmler/Rösch 2012; Schell/Demmler 2013). Durch Aktive Medienarbeit können sich Jugendliche also mit Themen wertebezogen auseinandersetzen und ihr Wertebewusstsein schärfen. Der aktive Umgang mit neuen Medien und die Reflexion des eigenen Medienhandelns fördern ihre Medienkompetenz. In diesem Sinne sollen manipulative Tendenzen der (Massen-)Medien durchschaut werden und insgesamt ein reflektierter Umgang mit denselben erreicht werden. Dies schließt ein, dass wertebezogene Implikationen des Einsatzes von Medien und insbesondere Social Media-Anwendungen kritisch zu hinterfragen und in Hinblick auf das eigene Handeln zu prüfen sind.

- » **Reflexiv-praktische Medienarbeit:** Mit der kritischen Reflexion aller Medieninhalte wird die handlungsorientierte Medienpädagogik in ihrer aktiven Ausführung zu reflexiv-praktischer Medienarbeit. Sie verfolgt die Absicht, Anregung und Unterstützung zu eigenständigem und kritischem Handeln sowie Reflektieren im Umgang mit Medien zu geben. Sie erweitert dazu die Lernprinzipien der Aktiven Medienarbeit um drei Prämissen: Adressatenorientierung, Selbsttätigkeit in Eigenverantwortung sowie Medien als Mittel und Mittler von Kommunikation. Als Grundvoraussetzung setzt sie also Jugendliche in den Mittelpunkt, orientiert sich an ihren Interessen und Voraussetzungen und spricht ihnen grundsätzlich Handlungs- und Gestaltungskompetenz zu. Bei der Durchführung von Projekten ist darauf zu achten, dass die pädagogische Fachkraft lediglich unterstützend fungiert und Ratschläge anbietet. Die Herstellung des medialen Produkts liegt bei den Jugendlichen selbst, die sich ihrer Selbsttätigkeit und Eigenverantwortung bedienen. Außerdem sollte sich reflexiv-praktische Medienarbeit keinesfalls auf technische oder gestalterische Kompetenzen beschränkt, sondern vielmehr – wie auch in der aktiven Medienarbeit – die Nutzung von Medien zur Artikulation von eigenen Sichtweisen und Positionen betonen (vgl. Schorb 2008). So generiert sich über die Reflexion dessen, was innerhalb von Projekten erarbeitet und produziert wird, Wissen über Medien – und damit ein Verständnis



von Medien. Dieses Verständnis für mediale Zusammenhänge hilft wiederum, soziale Zusammenhänge zu verstehen. Und um Medien kritisch hinterfragen zu können, ist dieses grundlegende Wissen unabdingbar. So kann reflexiv-praktische Medienarbeit zur gesellschaftlichen Partizipation und eigenständigen Entwicklung Jugendlicher anregen – und ist damit einer zielgerichteten, handlungsorientierten und zugleich integralen Medienpädagogik zuzuordnen. Allerdings impliziert die reflexiv-praktische Medienarbeit zwar ihre kritische Rezeption, aber auch diese ist keinesfalls ein Automatismus, jedoch eine Chance. Auch bei der reflexiv-praktischen Medienarbeit ist ein Ziel des pädagogischen Handelns, die in Medieninhalten und ihren Distributionsweisen enthaltenen Werte explizit zu machen und Werte als zu reflektierende und zu diskutierende Dimension aufzuzeigen.

- » **Themenzentrierte Medienarbeit:** Themenzentrierte Medienarbeit ist eine spezifische Ausrichtung von Aktiver Medienarbeit. Der zentrale Unterschied zu den beiden vorangegangenen Ansätzen liegt primär in der spezifischen Vorgabe eines Themas – eines, mit welchem sich Jugendliche nicht unbedingt von selbst beschäftigen, wie z. B. Privatsphäre im Social Web oder Genests. Die Jugendlichen müssen sich ihre Wissensgrundlage erst erarbeiten. Beispielsweise sollen sie Werte und Normen, die in öffentlichen Debatten kontrovers verhandelt werden, unter ethischen und sozialen Gesichtspunkten diskutieren, um zu einer begründeten Position zu gelangen. Medien werden in dieser pädagogischen Praxis vor allem als Mittel der Exploration eingesetzt. Ziel der Methode ist es, Jugendliche dabei zu unterstützen, ein gesellschaftlich relevantes Thema analytisch-reflexiv zu durchdringen, zu reflektieren und eine eigene qualifizierte Sichtweise zu entwickeln – gepaart mit der Förderung von Medien- und Wertekompetenz. Ihre im Medienprodukt ausgedrückte Meinung können sie zur Partizipation an gesellschaftlichen (medialen) Diskursen einsetzen, können ihre Positionen und Interessen vertreten und damit die Gesellschaft aktiv mitgestalten. Doch obwohl die Bearbeitung eines Themas im Mittelpunkt steht, sind Medien keine Nebensache: Sie sind nicht nur Mittel, sondern auch Gegenstand der Lernprozesse; eine Verknüpfung zur reflexiv-praktischen Aneignung. Auch setzt die Themenzentrierte Medienarbeit mit dem konstanten Einsatz ihres Alltagswerkzeugs, also der Medien, an der Lebenswelt Jugendlicher an – wenn auch mit ihrer Lebenswelt eher fernen Themen. Wichtig ist hierbei, Jugendliche an das Thema heranzuführen und ihnen einen Brückenschlag zur eigenen Lebenswelt zu ermöglichen. Themenzentrierte Medienarbeit eignet sich in besonderem Maße dazu, gesellschaftlich strittige Themen und ethisch diskussionswürdige gesellschaft-

liche oder technische Entwicklungen aufzugreifen und auf ihre wertebezogenen Implikationen zu untersuchen.

Während themenzentrierte Medienarbeit zum Einsatz im Unterricht, beispielsweise in den Fächern Politik, Geschichte, Soziologie und Ethik, besonders geeignet erscheint (vgl. Keilhauer 2009; Schorb/Keilhauer 2010, Keilhauer 2013) oder auch in per se themenorientierten Jugendgruppen wie z.B. Umweltgruppen, sind die Prinzipien der reflexiv-praktischen bzw. aktiven Medienarbeit von den Interessen, Problemlagen und Erfahrungen der Subjekte auszugehen und sich in der Umsetzung an den alltagspraktischen Verarbeitungs- und Handlungsorientierungen der Adressaten zu orientieren, in vielfältigen Kontexten denkbar.

---

## 4 Projektarbeit mit Social Media zur Werte- und Medienkompetenzförderung

Nicht nur weil Jugendliche Social Media nutzen, sondern weil ihre Erfahrungen darin für ihre Identitätsarbeit und gesellschaftliche Teilhabe von Bedeutung sind, muss sich Projektarbeit für Jugendliche mit daraus erwachsenden Wertefragen beschäftigen und Jugendlichen unterstützende Angebote machen.

Werte sind als Einstellungen und entsprechendes Handeln in Social Media relevant. Zudem werden in Social Media Werthaltungen von Jugendlichen in den medialen Formen wie Text, Bild oder Video sichtbar. Die Positionierung zu und Artikulation von Werthaltungen von Jugendlichen in Social Media bietet daher vielfältige Anknüpfungspunkte für eine werte-reflexive pädagogische Arbeit, die an den Wertefragen und Wertekonflikten Jugendlicher ansetzt und Medien als Arbeitsmittel der pädagogischen Begleitung nutzt.

### 4.1 Konkretisierung pädagogischer Ziele

Für eine Projektarbeit zur Förderung von Werte- und Medienkompetenz, die sich an den Prinzipien der Wertebildung und der aktiven Medienarbeit orientiert, bieten sich auf der **Zielebene** folgende Dimensionen an:

- » die Auseinandersetzung der Jugendlichen mit eigenen und fremden Werten zu befördern
- » Jugendliche bei der Bewältigung von Wertekonflikten zu unterstützen
- » Jugendliche für die Bedeutung von Werten, die im Umgang mit Social Media besondere Relevanz besitzen, zu sensibilisieren

Dabei lassen sich die spezifischen Partizipationspotenziale von Social Media nutzen sowie die jeweiligen Konsequenzen von wertbezogenen Reflexionen für den konkreten Umgang mit Social Media diskutieren.

## Auseinandersetzung mit Werten befördern

Die Entwicklung von Werthaltungen ist ein stetiger Aushandlungsprozess. Immer wieder muss dieser Prozess anhand von Erfahrungen, Vorlieben und Interessen geprüft, reflektiert und differenziert werden. Dieser soziale Lernprozess findet durch die Auseinandersetzung mit den eigenen Erfahrungen statt, im Dialog mit anderen und durch Anleitung und Anregung, die darauf zielen, das Handeln zu prüfen und gegebenenfalls zu verbessern. Diese Beschäftigung mit den eigenen Werthaltungen oder denen anderer sowie mit kulturellen und gesellschaftlichen Wertesystemen kann in Verbindung mit Social Media – in Anlehnung an die Dimensionen des partizipativen Medienhandelns (vgl. Wagner/Gebel 2014) – mit vier unterschiedlichen Akzenten stattfinden: sich orientieren, sich positionieren, sich einbringen und andere aktivieren.

» **Sich orientieren: Werthaltungen von anderen studieren**

Jugendliche studieren in Social Media Inhalte von anderen, bekannten wie fremden Personen, indem sie beispielsweise Profilangaben anderer auf Anknüpfungspunkte zu ihren eigenen Interessen oder Hobbys durchforsten. Diese Inhalte werden zu Orientierungspunkten. Ziel ist das Aufzeigen von Werthaltungen, die über die medialen Kanäle und Angebotsformen an Jugendliche herangetragen werden. Die Begeisterung Jugendlicher für Social Media kann dafür genutzt werden, gemeinsam über Werthaltungen ins Gespräch zu kommen, sie zu identifizieren und zu bewerten. An dieser Stelle unterscheiden sich die Inhalte in Social Media nicht von Orientierungsangeboten anderer Medien.

» **Sich positionieren: Sich für Werthaltungen entscheiden und diese ausdrücken**

Jugendliche können in Social Media selbst aktiv werden: Die einfachste Form besteht in der Zuordnung zu Inhalten anderer wie das Beitreten zu bestehenden thematischen Gruppen. Eine weitere Möglichkeit besteht darin, selbst Positionen zu bestimmten Themen zu formulieren und zu veröffentlichen, wie Werthaltungen in den eigenen Profilangaben zu explizieren – über Verweise auf bevorzugte Inhalte oder die Gestaltung eigener Texte, Fotos oder Videos. Diese Werkzeuge kennenzulernen und ausprobieren ermöglicht es, eigene Positionen auszudrücken und deren Reichweite einzuschätzen. Diese medialen Präsentationsflächen für eigene Positionen können den Ausgangspunkt bilden, um Werthaltungen auf Hintergrund, Realitätsgehalt und Tauglichkeit für sich selbst und die eigenen Lebenskonzepte zu reflektieren und eigene Werthaltungen weiterzuentwickeln.

» **Sich einbringen: Sich in Wertediskurse einmischen**

Jugendliche sollen unterschiedliche Formen medialer Artikulations- und Teilhabemöglichkeiten selbst ausprobieren und damit in ihren Fähigkeiten gestärkt werden können, diese Werkzeuge gezielt einzusetzen, um mit anderen in einen Diskurs zu treten. So kann die Diskursfähigkeit Jugendlicher gestärkt werden: Es werden Werthaltungen und Positionen ausgehandelt und eigene Werthaltungen anderen gegenüber vertreten, was aber auch heißen kann, sich von Zumutungen zu distanzieren und gegen sie einzutreten. Social Media bieten die entsprechenden Kommunikationskanäle etwa über Statusmeldungen oder Chat- und Kommentar-Funktionen.

» **Andere aktivieren: Selbst Wertediskurse initiieren**

Jugendliche können ihre Aktivitäten so setzen, dass sie selbst eine Initiativefunktion für Wertediskurse übernehmen. Interaktion und das Einwirken auf andere werden dabei zu bestimmenden Elementen der Aktivitäten in Social Media. Um selbst Diskurse zu initiieren, stehen auf dieser Ebene das Ausschöpfen der medialen Möglichkeiten und das gezielte Einsetzen für die eigenen Zwecke im Vordergrund. Zentrale Zielsetzung ist die Ermutigung Jugendlicher, eigene Wertvorstellungen aktiv in Social Media einzubringen und medial vermittelte Diskurse anzustoßen.

Um Jugendlichen dies zu ermöglichen, braucht es Settings, die Raum zur Sensibilisierung, Reflexion, Bewertung und Auseinandersetzung mit Werten bieten – damit eine eigene Haltung entwickelt oder weiterentwickelt werden kann.

### **Jugendliche bei der Bewältigung von Wertkonflikten unterstützen**

Im Umgang mit Social Media sind Wertkonflikte auf unterschiedlichen Ebenen von Relevanz. Pädagogisches Ziel ist es hier, Jugendliche im Umgang mit diesen Konflikten zu unterstützen, indem ihnen Anregungen zur Entwicklung eigener Sichtweisen und ggf. Lösungen an die Hand gegeben werden.

- » Für die Unterstützung bei der Auseinandersetzung mit **Wertkonflikten auf kultureller und gesellschaftlicher Ebene** erscheinen zunächst Orientierungshilfen sowie Hilfen bei der Erarbeitung einer eigenen Positionierung notwendig. Dies kann z. B. in Anregungen zur Überprüfung der Herkunft von Argumenten bestehen und in Wissenserweiterungen etwa in Hinblick auf kulturelle Hintergründe von Werten. Weitergehende Unterstützung ist hier im Bereich des Erkundens, Prüfens und Nutzens von Partizipationsmöglichkeiten angesiedelt.

- » **Interpersonelle Wertkonflikte** spielen im Umgang mit Social Media insofern eine bedeutende Rolle, als gerade bei der Anwendung von Social Media-Angeboten häufig interpersonelle Konflikte auftreten (vgl. z.B. Wagner et al. 2012) oder ausgetragen werden, die nicht zuletzt auch auf Wertkonflikten beruhen können. Aufgabe einer pädagogischen Begleitung ist es, die Reflexion solcher Konflikte auf der Werteebene sowie auf der Ebene der Konfliktodynamiken anzuregen und mit den Betroffenen adäquate Handlungsmöglichkeiten zu diskutieren. Besondere Relevanz hat diesbezüglich, dass im Social Web On- und Offlinewelt in den meisten Fällen nicht trennbar ist, da Jugendliche sich online in ihrem sozialen (Offline-)Netzwerk bewegen.
- » **Intrapersonelle Wertkonflikte** können im Umgang mit Social Media auf unterschiedlichen Ebenen bedeutsam sein. Das Abwägen von Handlungsalternativen ist auch in Hinblick auf die Anwendung von Social Media unter der Perspektive von Wertbezügen und persönlichen Wertehierarchien zu betrachten. Ein fundamentales Beispiel ist hier etwa die Frage, ob einer Online-Community beigetreten werden soll (Wert der Freundschaftspflege) oder nicht (Wert der Privatheit, Verweigerung der Datenauswertung durch Anbieter und Dritte). Pädagogische Aufgabe ist es hier, die argumentative und motivationale Abwägung von Wertehierarchien und Handlungsalternativen mit geeigneten Mitteln zu unterstützen.

Bei diesen Ebenen handelt es sich um analytische Unterscheidungen, die sich am konkreten Beispiel durchaus vermischen oder gegenseitig bedingen können. Allerdings kann es für die konkrete pädagogische Arbeit hilfreich sein zu klären, auf welcher Ebene konkrete Wertkonflikte aus der Perspektive der Jugendlichen angesiedelt sind und den Blick für Zusammenhänge mit anderen Ebenen zu erweitern.

### **Sensibilisieren für Werte, die im Umgang mit Social Media besonders relevant sind**

Werte werden bewusst oder unbewusst medial vermittelt und erfahren, auch erlauben sie gleichzeitig, das Mediale zu bewerten. Ausgehend von ihrem Umgang mit Social Media sollten Jugendliche daher in erster Linie – in Anlehnung an Grimm (2013b, S. 56; siehe Abschnitt 2.3) – für informationelle, kommunikative, inhaltebezogene und distributionsbezogene Wertebereiche sensibilisiert werden. Im Folgenden werden Beispiele aus den jeweiligen Wertebereichen aufgegriffen und kurz andiskutiert.

- » Informationelle Werte wie **Authentizität und Schutz der Privatheit**: Die Kommunikation in Social Media erfolgt unter Jugendlichen meist mit bekannten Personen, ihre Profile sind daher auch weitgehend authentisch angelegt und

auf Authentizität wird durchaus Wert gelegt (vgl. z.B. Wagner/Brüggen/Gebel 2010). Zur Selbstpräsentation und Kommunikation mit dem Freundeskreis gehören dabei auch Informationen aus dem persönlichen Lebensbereich, die gemeinhin als privat angesehen werden. Gleichzeitig können Jugendliche sich für Partizipation und gesellschaftliche Teilhabe auch öffentlich positionieren. Sie müssen daher dafür sensibilisiert werden, welche Konsequenzen die – teils essenziell notwendige, teils aber auch unkontrollierte – Preisgabe von Daten nach sich ziehen kann und wie sie im Spannungsfeld von Chancen und Risiken die Balance zum Schutz ihrer Privatheit finden können; denn auch des Wertes ihrer Privatsphäre sind sich Jugendliche durchaus bewusst (vgl. z.B. Wagner/Brüggen/Gebel 2010).<sup>3</sup>

- » Kommunikationsbezogene Werte: **Cybermobbing und Shitstorms** sind negative Phänomene des Social Web. Die Plattformen beschleunigen Kommunikation und lassen On- und Offlinewelten verschmelzen, damit greifen virtuelle und reale soziale Räume Jugendlicher ineinander. Der Gegensatz von realem und medialem Lebensraum wird also zumindest teilweise aufgelöst, was die Folgen verletzender Kommunikation desto gravierender werden lässt. Diese Konfliktfelder sind nur durch eine erhöhte Aufmerksamkeit und Sensibilisierung für die Eigendynamiken konflikthafter Netzkommunikation und ihrer Zusammenhänge mit sozialen Ausgrenzungsprozessen aufzulösen.<sup>4</sup> Kommunikationsbezogene Werte wie **Toleranz und Respekt**: Die Nutzung von Facebook, WhatsApp und Co. ist auch als Beziehungsmanagement zu verstehen. Auf Basis ihrer eigenen Bedürfnisse nach Harmonie und Toleranz, Pflichtbewusstsein oder Anpassungsfähigkeit entscheiden Jugendliche, welche Botschaften ihnen wichtig sind, was sie von Statusmeldungen halten, mit wem sie befreundet sein wollen und an welcher Stelle sie in welchem Ausmaß aktiv auftreten wollen. Auch erfahren sie im Kontext von Social Media stetig selbst Werthaltungen anderer. Besondere Relevanz hat dies, da die meisten Jugendlichen keine fiktiven Charaktere pflegen, sondern vielmehr keinen Unterschied zwischen virtueller und realer Lebenswelt machen.
- » Inhaltebezogene Werte wie z.B. **Geschlechterrollen und Schönheitsideale** und ihre Bedeutung für die Selbstdarstellung im Netz oder die **Achtung der Persönlichkeitsrechte Dritter**: Jugendliche befinden sich auf Social Media-Plattformen in stetigem Wettbewerb um Aufmerksamkeit und Anerkennung. Denn neben der reinen Handhabe als Kommunikationsplattform dienen

3 Vgl. ausführlicher zu medienethischen Herausforderungen in Bezug auf Social Media: zfm (2009)

4 Vgl. ausführlicher zur Perspektive Jugendlicher auf Konflikte in Social Media: Wagner et al. (2012)

Social Media auch als Ort, um soziale Anerkennung zu erfahren. Jugendliche suchen dort nach kommuniziertem – am besten positivem – Feedback auf ihre präsentierte Identität. Dabei kann die Reflexion der Erwartungen anderer und der zugrundeliegenden Werte und Normen sowie die Frage, inwieweit sie sich diesen anpassen wollen, leicht zu kurz kommen. Ferner können Persönlichkeitsrechte Dritter leicht verletzt werden, beispielsweise durch das Onlinestellen von Bildern oder Videos ohne das Einverständnis der abgebildeten Personen. Zentrale Aufgabe in der pädagogischen Arbeit ist die Thematisierung der Beziehung zwischen **Handlungsautonomie und Verantwortung**. Denn Jugendliche neigen dazu, diese Werte und Rechte einerseits für sich zu reklamieren, andererseits ungeprüft nur vermeintlich zu wissen, was gut für andere ist.<sup>5</sup>

- » Distributionsbezogene Werte wie die **Verhinderung der Weitergabe von problematischen Inhalten**: Jugendliche können im Netz mit problematischen Inhalten konfrontiert sein, wie z. B. mit gewalthaltigen oder die sexuelle Selbstbestimmung verletzenden Videos oder Bildern, häufig verbunden mit der Aufforderung diese weiter zu verbreiten. Selbst wenn Jugendliche die Inhalte nicht gutheißen oder selbst davor geschützt werden möchten, kann die Weiterverbreitung für sie eine attraktive Handlungsoption darstellen, um sich mit anderen darüber auszutauschen oder um Aufmerksamkeit zu erregen. Für die Kommunikationskultur in Social Media ist es unabdingbar, dass Jugendliche angeregt werden, sich mit den Konsequenzen der jeweiligen Handlungsalternativen auseinanderzusetzen und Verantwortung für das Handeln im Netz zu übernehmen.

Neben solchen Beispielen, die eine Bewertung des Medialen und des Medienhandelns in Social Media betreffen, sind natürlich etliche inhaltliche Wertebereiche mit Alltagsrelevanz für Jugendliche für eine Thematisierung in der Projektarbeit denkbar.

## 4.2 Methodische Hinweise

Ausgehend von den Prinzipien der Wertebildung und handlungsorientierten Medienpädagogik ist bei Projektarbeit mit Social Media zur Förderung von Medien- und Wertekompetenz Jugendlicher besonders zu beachten:

- » **Subjekt-, Handlungs- und Partizipationsorientierung**  
Die Interessen, Themen und Wertvorstellungen der beteiligten Jugendlichen sind in der der Ausgangspunkt für pädagogische Aktivitäten. Dies gilt nicht nur für aktive und reflexiv-praktische Medienarbeit, auch in der themen-

5 Vgl. ausführlicher zur Perspektive Jugendlicher auf Persönlichkeitsrechte in Social Media: Wagner/Brüggen/Gebel (2010)



zentrierten Medienarbeit ist ein Bezug zur Lebenswelt der Jugendlichen mit ihren jeweils eigenen Wertegefügen herzustellen. Die Arbeit in Gruppen, der gegenseitige Austausch über Sichtweisen und Erfahrungen sowie das Peer-to-Peer-Lernen spielen dabei eine wesentliche Rolle. Durch die medienpädagogische Anleitung sollten Anreize zu differenzierter Beschäftigung mit dem Thema und Hilfestellungen bei der Auseinandersetzung gegeben werden. Den Jugendlichen sollten dazu Handlungsräume eröffnet werden, in denen sie souverän agieren können und Lernprozesse basierend auf eigenen Erfahrungen ermöglicht werden; ebenso wie Partizipationsprozesse für eine nachhaltige Auseinandersetzung mit dem Themenkomplex Werte.

» **Kein Überstülpen von Werten**

Werteorientierungen können und dürfen nicht verordnet oder gar gelehrt werden. Jugendliche bringen entsprechend ihrer unterschiedlichen sozialen und persönlichen Hintergründe unterschiedliche Wertorientierungen mit, die es zunächst zu respektieren gilt, die jedoch auch diskutierbar und reflektierbar sind. Jugendliche müssen aufgrund eigener Reflexion ihre Wertentscheidungen treffen können, allerdings in Abwägung sozialer, ökologischer und gesellschaftlicher Konsequenzen. Das bedeutet für pädagogische Fachkräfte auch, stetig Toleranz üben zu müssen und gewisse Unlösbarkeiten anzuerkennen.

» **Erhöhtes Maß an Öffentlichkeit**

Insbesondere durch die niedrigschwellige Möglichkeit der Publikation eigener Produkte werden die Ergebnisse der Projektarbeit mit Social Media – anders als häufig in der aktiven Medienarbeit – nicht nur einem begrenzten Publikum präsentiert. Vielmehr erreichen die Produkte ein verstärktes Maß an Öffentlichkeit, welches situationsbezogen reflektiert werden sollte. Aus Sicht der Jugendlichen werden solche Veröffentlichungen beispielsweise unmittelbar mit der eigenen Person verknüpft und stehen in direktem Vergleich mit professionellen Angeboten. Dies kann zum einen den Anspruch der Jugendlichen an sich und ihre Arbeit erhöhen und unter Umständen als sozialer Druck wahrgenommen werden. Zum anderen stellen sich praktische Fragen des Umgangs mit Urheberrecht, Persönlichkeitsrechten und Datenschutz.

» **Vorbildcharakter pädagogischer Fachkräfte**

Was für jede Erziehung gilt, ist auch in Bezug auf Werthaltungen pädagogischer Fachkräfte von entscheidender Bedeutung: Die durch sie vertretenen Werthaltungen müssen sich auch in ihrem eigenen Handeln spiegeln – vor allem gegenüber Jugendlichen. Das fordert ihnen in Bezug auf Social Media auch neue Qualifikationen ab. Sie selbst müssen relevante Medienkompetenz besitzen und sich nicht nur mit der virtuellen Lebenswelt auseinandersetzen, sondern sich auch in diese begeben bzw. sich zumindest begründet dazu

positionieren. Der Vorbildcharakter in Wertefragen reicht zudem weit über Social Media hinaus – in alle anderen gesellschaftlichen Kontexte.

» **Bewusstsein über mögliche Konfliktfelder**

Social Media stellen auch an pädagogische Fachkräfte Herausforderungen für ihr berufsethisches Handeln. Durch die Annahme einer Freundschaftsanfrage in Social Media oder das Agieren wie ein gleichwertiger ‚Freund bzw. Freundin‘ erhalten pädagogische Fachkräfte leichter als in der Offlinewelt weiter reichende Einblicke in die Lebenswelt Jugendlicher – und umgekehrt. Das bietet zum einen Anknüpfungspunkte für den gemeinsamen Austausch, kann aber auch ethisches Konfliktpotenzial produzieren. Pädagogische Fachkräfte sollten daher klare Standpunkte haben: Welche ethischen Ansätze möchte ich als pädagogische Fachkraft erfüllen? Was kann ein gepostetes Bild ethisch, sozial oder normativ auslösen? Welche Herausforderungen bringt das für das pädagogische Verhältnis mit sich? Wie ist auf problematische Werthaltungen Jugendlicher zu reagieren?

» **Auseinandersetzen mit kommerziellen Angebotsstrukturen**

Social Media-Angebote eröffnen durch ihre einfache Bedienbarkeit niederschwellige Arbeitsplattformen, gleichzeitig stecken aber meist komplexe technologiebasierte Angebote von kommerziellen Anbietern dahinter, wie beispielsweise bei YouTube, Facebook und WhatsApp. Damit werden Jugendliche in diesen Angeboten zu Verbraucherinnen und Verbrauchern. Pädagogische Fachkräfte sollten sich daher mit neuen spezifischen Werbeformen, der Auswertung persönlicher Informationen für personalisierte Werbung und Konsumangeboten kommerzieller Social Media-Angebote auseinandersetzen, um Jugendlichen konkrete Anregungen geben zu können. Gleichzeitig lohnt auch eine kritische Reflexion, inwieweit pädagogische Fachkräfte ihre Arbeitskontexte mit kommerziellen Angeboten verweben wollen.

Diese Liste von Punkten, auf die in methodischer Hinsicht besonders zu achten ist, erhebt keineswegs Anspruch auf Vollständigkeit und ließe sich auf der Basis von Projektevaluationen sicher um etliche wertvolle Hinweise ergänzen.

---

## 5 Zusammenfassung

Durch Social Media haben sich die inhaltlichen Angebote, Kanäle und Ausdrucksmöglichkeiten, die Jugendlichen zur Verfügung stehen, quantitativ und qualitativ vervielfacht. Dies birgt spezifische Herausforderungen für die Wertorientierung Jugendlicher, zumal sie sich in Hinblick auf die Wertesozialisation in einer bedeutsamen Entwicklungsphase befinden. Zudem nutzen Jugendliche Social Media, um sich mit der Peergroup zu vernetzen, welche für die Wertesozialisation hohe Relevanz besitzt. Gleichzeitig bieten Social Media erhebliche Potenziale für die Förderung von Werte- und Medienkompetenz Jugendlicher. Werte- und Medienkompetenz sind, ebenso wie Werte- und Mediensozialisation, auf das Engste miteinander verbunden und daher gemeinsam zu fördern. Ziele sind dabei, Jugendliche für die Bedeutung informationeller, kommunikativer, inhalte- und distributionsbezogener Werte im Social Media-Umgang zu sensibilisieren sowie sie bei der Auseinandersetzung mit Werten und der Bewältigung von Wertkonflikten zu unterstützen. Wertkonflikte können im Kontext von Social Media auf unterschiedlichen Ebenen (kulturell, gesellschaftlich, inter- und intrapersonell) angesiedelt sein und implizieren entsprechend differenziertes pädagogisches Handeln. Für die Auseinandersetzung mit kulturellen, gesellschaftlichen und persönlichen Werten lassen sich die spezifischen Partizipationspotenziale von Social Media mit unterschiedlichen Akzenten (sich orientieren, sich positionieren, sich einbringen, andere aktivieren) nutzen. Für eine Verbindung von Werte- und Medienkompetenzförderung ist an Prinzipien der Wertebildung ebenso anzuknüpfen wie an die der handlungsorientierten Medienpädagogik bzw. die Ansätze der aktiven, der reflexiv-praktischen sowie der themenzentrierten Medienarbeit. Dabei bieten sich Themenbereiche, die sich auf die Bewertung des Medialen und des Medienhandelns beziehen, besonders an. Auf methodischer Ebene ist auf einige ausgewählte Punkte besonders hinzuweisen, die den Besonderheiten der Wertebildung und des Gegenstands Social Media Rechnung tragen.



---

## Literaturverzeichnis

- Beierlein, Constanze; Pra, Raoul (2010): Veränderung und Veränderbarkeit – Politische Sozialisation. In: Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online, S. 1–42. Online verfügbar unter DOI 10.3262/EEO2110147, zuletzt geprüft am 27.02.2015.
- Brüggen, Niels; Schemmerling, Mareike (2013): Identitätsarbeit und sozialraumbezogenes Medienhandeln im Sozialen Netzwerkdienst facebook. In: Wagner, Ulrike; Brüggen, Niels (Hg.): Teilen, vernetzen, liken. Jugend zwischen Eigensinn und Anpassung im Social Web. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft, S. 141–210.
- Bundesforum Familie (2009): Kinder brauchen Werte. Bündnisinitiative: Verantwortung Erziehung. Dokumentation eines Projektes. Berlin. Online verfügbar unter <http://bundesforum-familie.de/themen/kinder-brauchen-werte-2007-2009/>, zuletzt geprüft am 22.04.2015.
- Burkert, Mathias; Sturzbecher, Dietmar (2010): Wertewandel unter Jugendlichen im Zeitraum von 1993 bis 2005. In: Schubarth, Wilfried; Speck, Karsten; Lynen von Berg, Heinz (Hg.): Wertebildung in Jugendarbeit, Schule und Kommune. Bilanz und Perspektiven. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 43–59.
- Demmler, Kathrin; Rösch, Eike (2012): Aktive Medienarbeit in Zeiten der Digitalisierung. In: Rösch, Eike; Demmler, Kathrin; Jäcklein-Kreis, Elisabeth; Albers-Heinemann, Tobias (Hg.): Medienpädagogik Praxis Handbuch. Grundlagen, Anregungen und Konzepte für aktive Medienarbeit. München: kopaed, S. 19–26.
- Dreher, Eva; Dreher, Michael (1985): Entwicklungsaufgaben im Jugendalter: Bedeutsamkeit und Bewältigungskonzepte. In: Stikrud, Arne; Liepmann, Detlev (Hg.): Entwicklungsaufgaben und Bewältigungsprobleme in der Adoleszenz. Göttingen: Hogrefe, S. 56–70.
- Fend, Helmut (2001): Entwicklungspsychologie des Jugendalters. Ein Lehrbuch für pädagogische und psychologische Berufe. 2. durchgesehene Auflage. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Geulen, Dieter (1977): Das vergesellschaftete Subjekt. Zur Grundlegung der Sozialisations-  
theorie. 2. Aufl. Frankfurt Main: Suhrkamp.
- Geulen, Dieter (2005): Subjektorientierte Sozialisationstheorie. Sozialisation als Epigenese des Subjekts in Interaktion mit der gesellschaftlichen Umwelt. Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Gottberg, Joachim von; Prommer, Elizabeth (Hg.) (2008): Verlorene Werte? Medien und die Entwicklung von Ethik und Moral. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft (Alltag, Medien und Kultur, Bd. 4).

- Grimm, Petra (2013a): Gewaltproblematik 2.0 – aktuelle Herausforderungen für die digitale Gesellschaft. In: Berliner Forum Gewaltprävention, Jg. 14, H. 48, S. 21–26. Online verfügbar unter [http://www.berlin.de/lb/lkbgg/publikationen/berliner-forum-gewaltpraevention/2013/bfg\\_48.pdf](http://www.berlin.de/lb/lkbgg/publikationen/berliner-forum-gewaltpraevention/2013/bfg_48.pdf), zuletzt geprüft am 28.01.2015.
- Grimm, Petra (2013b): Digitale Ethik und medienethische Kompetenz 2.0 – ein neuer Ansatz für Konfliktlösungen im Netz? In: Berliner Forum Gewaltprävention, Jg. 14, H. 48, S. 52–57. Online verfügbar unter [http://www.berlin.de/lb/lkbgg/publikationen/berliner-forum-gewaltpraevention/2013/bfg\\_48.pdf](http://www.berlin.de/lb/lkbgg/publikationen/berliner-forum-gewaltpraevention/2013/bfg_48.pdf), zuletzt geprüft am 28.01.2015.
- Grimm, Petra; Neef, Karla (2012): Privatsphäre 2.0? Wandel des Privatheitsverständnisses und die Herausforderungen für Gesellschaft und Individuen. In: Grimm, Petra; Zöllner Oliver (Hg.): *Schöne neue Kommunikationswelt, oder Ende der Privatheit? Die Veröffentlichung des Privaten in Social Media und populären Medienformaten*. Stuttgart: Franz Steiner Verlag (Medienethik, Band 11), S. 41–81.
- Grundmann, Matthias (2009): Sozialisation – Erziehung – Bildung: Eine kritische Begriffsbestimmung. In: Becker, Rolf (Hg.): *Lehrbuch der Bildungssoziologie*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 61–83.
- Grunert, Cathleen (2005): Kompetenzerwerb von Kindern und Jugendlichen in außerunterrichtlichen Sozialisationsfeldern. In: Sachverständigenkommission Zwölfter Kinder- und Jugendbericht (Hg.): *Kompetenzerwerb von Kindern und Jugendlichen im Schulalter*. München: DJI Verlag (3), S. 9–94.
- Havighurst, Robert J. (1972): *Developmental tasks and education*. New York: Longman.
- Hepp, Gerd F. (2001): Wertewandel und bürgerschaftliches Engagement – Perspektiven für die politische Bildung. In: *Aus Politik und Zeitgeschichte*, H. 29, S. 31–38. Online verfügbar unter <http://www.bpb.de/system/files/pdf/QJDGPY.pdf>, zuletzt geprüft am: 29.05.2015
- Hoffmann, Dagmar; Boehnke, Klaus (2004): Politische Sozialisation. In: Sommer, Gert; Fuchs, Albert (Hg.): *Krieg und Frieden. Handbuch der Konflikt- und Friedenspsychologie*. Weinheim, Basel, Berlin: Beltz Verlag, S. 168–181.
- Hurrelmann, Klaus (2002): *Einführung die Sozialisationstheorie*. 8. Aufl. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Inglehart, Ronald (1995): *Kultureller Umbruch. Wertewandel in der westlichen Welt*. Frankfurt a. M.: Campus.
- Joas, Hans (2006): Wie entstehen Werte? Wertebildung und Wertevermittlung in pluralistischen Gesellschaften. Online verfügbar unter [http://fsf.de/data/hefte/pdf/Veranstaltungen/tv\\_impuls/2006\\_Ethik/Vortrag\\_Joas\\_authorized\\_061017.pdf](http://fsf.de/data/hefte/pdf/Veranstaltungen/tv_impuls/2006_Ethik/Vortrag_Joas_authorized_061017.pdf), zuletzt geprüft am: 29.05.2015
- Keilhauer, Jan; Würfel, Maren (2009): Jugendliche und Konvergenz 2.0. Zur Bedeutung des Social Web bei der Aneignung von Inhalten der konvergenten Medienwelt. In: *merz | medien + erziehung*, Jg. 53, H. 6, S. 16–25.
- Klages, Helmut (1992): Die gegenwärtige Situation der Wert- und Wertwandelforschung – Probleme und Perspektiven. In: Klages, Helmut; Hippler, Hans-Jürgen; Herbert, Willi (Hg.): *Werte und Wandel. Ergebnisse und Methoden einer Forschungstradition*. Frankfurt am Main: Campus Verlag .

- Klages, Helmut (2001): Brauchen wir eine Rückkehr zu traditionellen Werten? In: *Aus Politik und Zeitgeschichte*, H. 29, S. 7–14. Online verfügbar unter <http://www.bpb.de/system/files/pdf/XDM3LM.pdf>, zuletzt geprüft am: 29.05.2015
- Kohlberg, Lawrence (1995): *Die Psychologie der Moralentwicklung*. herausgegeben von Wolfgang Althoff. Unter Mitarbeit von Gil Noam und Fritz Oser. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Kohlberg, Lawrence; Levine, Charles; Hewer, Alexandra (1983): *Moral stages: A current formulation and a response to critics*. Basel, New York: Karger.
- Krobath, Hermann (2009): *Werte. Ein Streifzug durch Philosophie und Wissenschaft*. Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Krotz, Friedrich (2001): *Die Mediatisierung kommunikativen Handelns. Der Wandel von Alltag und sozialen Beziehungen, Kultur und Gesellschaft durch die Medien*. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Krotz, Friedrich (2007): *Mediatisierung. Fallstudien zum Wandel von Kommunikation*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Luhmann, Niklas (1987): *Sozialisation und Erziehung*. In: Luhmann, Niklas (Hg.): *Soziologische Aufklärung 4*. Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 173–181.
- Marci-Boehncke, Gudrun; Rath, Matthias (Hg.) (2006): *Jugend – Werte – Medien: Der Diskurs*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Nunner-Winkler, Gertrud (2009): *Prozesse moralischen Lernens und Entlernens*. In: *Zeitschrift für Pädagogik*, H. 4, S. 528–548.
- Oerter, Rolf (1970): *Struktur und Wandlung von Werthaltungen*. München und Basel: Oldenbourg.
- Paus-Haase, Ingrid (1998): *Heldenbilder im Fernsehen. Eine Untersuchung zur Symbolik von Favoritenserien in Kindergarten, Peer-Group und Kinderfreundschaften*. Opladen.
- Paus-Haase, Ingrid (1999): *Medienhelden und Kinder-Peergroups im lebensweltlichen Zusammenhang*. In: Fromme, Johannes; Kommer Sven; Mansel Jürgen; Treumann Klaus -Peter (Hg.): *Selbstsozialisation, Kinderkultur und Mediennutzung*. Opladen: Leske + Budrich, S. 163–182.
- Paus-Hasebrink, Ingrid; Bichler, Michelle (2008): *Mediensozialisationsforschung. Theoretische Fundierung und Fallbeispiel sozial benachteiligte Kinder*. Innsbruck: StudienVerl.
- Rath, Matthias; Marci-Boehncke, Gudrun (2008): *Jugendliche Wertkompetenz im Umgang mit Medien*. In: Gottberg, Joachim von; Prommer, Elizabeth (Hg.): *Verlorene Werte? Medien und die Entwicklung von Ethik und Moral*. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft (Alltag, Medien und Kultur, Bd. 4), S. 77–98.
- Reichardt, Robert (1979): *Wertstrukturen im Gesellschaftssystem – Möglichkeiten makrosoziologischer Analysen und Vergleiche*. In: Klages, Helmut; Kmiecik, Peter (Hg.): *Wertwandel und gesellschaftlicher Wandel*. Frankfurt am Main: Campus Verlag, S. 23–40.
- Renner, Walter (2005): *Ein lexikalisches Modell der Wertorientierung unter besonderer Berücksichtigung kultureller Unterschiede. Theoretischer Rahmen und zusammengefaßte Darstellung empirischer Untersuchungen zu der publikationsbasierten Habilitation an der Universität Klagenfurt*. Innsbruck.

- Schäfers, Bernhard (2008): Soziales Handeln und seine Grundlagen: Normen, Werte, Sinn. In: Korte, Hermann; Schäfers, Bernhard (Hg.): Einführung in Hauptbegriffe der Soziologie. 7., grundlegend überarb. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften (Einführungskurs Soziologie), S. 24–44.
- Schell, Fred (2005): Aktive Medienarbeit. In: Hüther, Jürgen; Schorb, Bernd (Hg.): Grundbegriffe Medienpädagogik. 4., vollständig neu konzipierte Auflage. München: kopaed, S. 9–17.
- Schell, Fred; Demmler, Kathrin (2013): Aktive Medienarbeit. Theoretische Einordnung, Ziele, Lernprinzipien und Lernbereiche. In: Hartung, Anja; Lauber, Achim; Reißmann, Wolfgang (Hg.): Das handelnde Subjekt und die Medienpädagogik. Festschrift für Bernd Schorb. München: kopaed, S. 243–250.
- Scherr, Albert (2008): Sozialisation, Person, Individuum. In: Korte, Hermann; Schäfers, Bernhard (Hg.): Einführung in Hauptbegriffe der Soziologie. 7., grundlegend überarb. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften (Einführungskurs Soziologie), S. 46–68.
- Scherr, Albert (2009): Jugendsoziologie. Einführung in Grundlagen und Theorien. 9. erweiterte und umfassend überarbeitete Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schlöder, Bernd (1993): Soziale Werte und Werthaltungen: Eine sozialpsychologische Untersuchung sozialer Werte und des Wertewandels. Opladen: Leske + Budrich.
- Schmid, Christine (2005): Die Sozialisation von sozialem und politischem Engagement im Elternhaus und in der Gleichaltrigenwelt. In: Schuster, Beate H.; Kuhn, Hans-Peter; Uhlendorff Harald (Hg.): Entwicklung in sozialen Beziehungen. Heranwachsende in ihrer Auseinandersetzung mit Familie, Freunden und Gesellschaft. Stuttgart: Lucius & Lucius, S. 239–258.
- Schmidt, Jan (2009): Das neue Netz. Merkmale, Praktiken und Folgen des Web 2.0. Konstanz: UVK Verl.-Ges.
- Schmidt, Jan-Hinrik; Taddicken, Monika (Hg.) (2015 (in Vorbereitung)): Handbuch Soziale Medien. (Arbeitstitel). Wiesbaden: Springer VS.
- Schmidt, Jan-Hinrik (2013): Social Media. Wiesbaden: Springer VS.
- Schorb, Bernd (2005): Sozialisation. In: Hüther, Jürgen; Schorb, Bernd (Hg.): Grundbegriffe Medienpädagogik. 4., vollständig neu konzipierte Auflage. München: kopaed, S. 381–389.
- Schorb, Bernd (2008): Handlungsorientierte Medienpädagogik. In: Sander, Uwe; Gross, Friederike von; Hugger, Kai-Uwe (Hg.): Handbuch Medienpädagogik. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 75–86.
- Schorb, Bernd; Wagner, Ulrike (2013): Medienkompetenz – Befähigung zur souveränen Lebensführung in einer mediatisierten Gesellschaft. In: Medienkompetenzförderung für Kinder und Jugendliche. Eine Bestandsaufnahme. Berlin, S. 18–23.
- Schubarth, Wilfried (2010): Die „Rückkehr der Werte“. Die neue Wertedebatte und die Chancen der Wertebildung. In: Schubarth, Wilfried; Speck, Karsten; Lynen von Berg, Heinz (Hg.): Wertebildung in Jugendarbeit, Schule und Kommune. Bilanz und Perspektiven. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 21–41.



- Speck, Karsten (2010): Wertebildung und Partizipation von Kindern und Jugendlichen. In: Schubarth, Wilfried; Speck, Karsten; Lynen von Berg, Heinz (Hg.): Wertebildung in Jugendarbeit, Schule und Kommune. Bilanz und Perspektiven. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 61–90.
- Tamke, Fanny (2008): Jugenden, soziale Ungleichheit und Werte. Theoretische Zusammenführung und empirische Überprüfung. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Theunert, Helga (2009): Sozialisation. In: Schorb, Bernd; Anfang, Günther; Demmler, Kathrin (Hg.): Grundbegriffe Medienpädagogik Praxis. München: kopaed, S. 262–264.
- Theunert, Helga; Schorb, Bernd (2004): Sozialisation mit Medien: Interaktion von Gesellschaft – Medien – Subjekt. In: Hoffmann, Dagmar; Merkens, Hans (Hg.): Jugendsoziologische Sozialisationstheorie. Impulse für die Jugendforschung. Weinheim und München: Juventa Verlag, S. 203–219.
- Theunert, Helga; Schorb, Bernd (2010): Sozialisation, Medienaneignung und Medienkompetenz in mediatisierten der Gesellschaft. In: Hartmann, Maren; Hepp, Andreas (Hg.): Die Mediatisierung der Alltagswelt. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 243–254.
- Tillmann, Klaus-Jürgen (2000): Sozialisationstheorien. Eine Einführung in den Zusammenhang von Gesellschaft, Institution und Subjektwerdung. 10. erw. u. überarb. Auflage. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verlag.
- Tulodziecki, Gerhard (2011): Zur Entstehung und Entwicklung zentraler Begriffe bei der pädagogischen Auseinandersetzung mit Medien. In: Moser, Heinz; Grell, Petra; Niesyto, Horst (Hg.): Medienbildung und Medienkompetenz. Beiträge zu Schlüsselbegriffen der Medienpädagogik. München: kopaed, S. 11–40.
- Wagner, Ulrike (2011): Medienhandeln, Medienkonvergenz und Sozialisation. Empirie und gesellschaftswissenschaftliche Perspektiven. München: kopaed.
- Wagner, Ulrike; Brüggem, Niels (Hg.) (2013): Teilen, vernetzen, liken. Jugend zwischen Eigensinn und Anpassung im Social Web. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft.
- Wagner, Ulrike; Brüggem, Niels; Gebel, Christa (2010): Persönliche Information in aller Öffentlichkeit? Jugendliche und ihre Perspektive auf Datenschutz und Persönlichkeitsrechte in sozialen Netzwerkdiensten. Teilstudie im Rahmen der Untersuchung „Das Internet als Rezeptions- und Präsentationsplattform für Jugendliche“ im Auftrag der Bayerischen Landeszentrale für neue Medien (BLM). Unter Mitarbeit von Monika Eder, Jan Keilhauer und Kristin Vogel. JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis. München. Online verfügbar unter [http://www.jff.de/dateien/Bericht\\_Datenschutz\\_Persoelichkeitsrechte.pdf](http://www.jff.de/dateien/Bericht_Datenschutz_Persoelichkeitsrechte.pdf), zuletzt geprüft am 22.04.2015.
- Wagner, Ulrike; Brüggem, Niels; Gerlicher, Peter; Schemmerling, Mareike (2012): Wo der Spaß aufhört Jugendliche und ihre Perspektive auf Konflikte in sozialen Netzwerkdiensten. Teilstudie im Rahmen der Untersuchung „Das Internet als Rezeptions- und Präsentationsplattform für Jugendliche“ im Auftrag der Bayerischen Landeszentrale für neue Medien (BLM). Unter Mitarbeit von Monika Eder. JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis. München. Online verfügbar unter [http://www.jff.de/studie\\_online-konflikte](http://www.jff.de/studie_online-konflikte), zuletzt geprüft am 22.04.2015.

- Wagner, Ulrike; Gebel, Christa (2014): Jugendliche und die Aneignung politischer Information in Online-Medien. Wiesbaden: Springer VS.
- Wagner, Ulrike; Theunert, Helga; Gebel, Christa; Schorb, Bernd (2012): Jugend und Information im Kontext gesellschaftlicher Mediatisierung. In: Krotz, Friedrich; Hepp, Andreas (Hg.): *Mediatisierte Welten. Forschungsfelder und Beschreibungsansätze*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 307–329.
- Wagner, Ulrike; Würfel, Maren (2013): Gesellschaftliche Handlungsfähigkeit in mediatisierten Räumen. In: Hartung, Anja; Lauber, Achim; Reißmann, Wolfgang (Hg.): *Das handelnde Subjekt und die Medienpädagogik*. Festschrift für Bernd Schorb. München: kopaed, S. 159–167.