



JAdigital.

Digitalisierung in der Kinder- und
Jugendhilfe konzeptionell gestalten

Prof. Dr. Daniel Hajok

Digitalisierung - und die Hilfen zur Erziehung

Eine Expertise zum veränderten Heranwachsen und Erziehen in der digitalen Welt und den sich daraus ergebenden Herausforderungen und Möglichkeiten für eine zeitgemäße pädagogische Begleitung von Kindern, Jugendlichen und Familien in den Handlungsfeldern der Hilfen zur Erziehung

Digitalisierung - und die Hilfen zur Erziehung

Eine Expertise zum veränderten Heranwachsen und Erziehen in der digitalen Welt und den sich daraus ergebenden Herausforderungen und Möglichkeiten für eine zeitgemäße pädagogische Begleitung von Kindern, Jugendlichen und Familien in den Handlungsfeldern der Hilfen zur Erziehung

Institut für Sozialpädagogische Forschung Mainz gGmbH (ism)
Flachsmarktstraße 9, 55116 Mainz
www.ism-mz.de

Impressum

Prof. Dr. Daniel Hajok

Digitalisierung - und die Hilfen zur Erziehung

Eine Expertise zum veränderten Heranwachsen und Erziehen in der digitalen Welt und den sich daraus ergebenden Herausforderungen und Möglichkeiten für eine zeitgemäße pädagogische Begleitung von Kindern, Jugendlichen und Familien in den Handlungsfeldern der Hilfen zur Erziehung

Mainz 2023

Erstellt im Rahmen des Projekts „Adigital. Digitalisierung in der Kinder- und Jugendhilfe konzeptionell gestalten“, gefördert vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ).

Institut für Sozialpädagogische Forschung Mainz gGmbH (ism)

Flachsmarktstraße 9

55116 Mainz

06131 24041 0

www.ism-mz.de

Inhalt

0. Vorbemerkungen	6
I. Ausgangslage	8
1. Kinder und Jugendliche (unter digitalen Lebensbedingungen)	9
1.1 Verändertes Heranwachsen in der digitalen Welt	9
1.2 Veränderter Medienumgang: Immer früher im digitalen Netz	11
1.3 Partizipatives Medienhandeln als große Chance	14
1.4 Medienbezogene Entwicklungsrisiken als Herausforderung	16
2. Eltern und pädagogische Fachkräfte (unter neuen Anforderungen)	20
2.1 Spezifische Risikowahrnehmung (und negative Erziehungserfahrung)	21
2.2 Medienerzieherisches Handeln in Familien und Hilfeeinrichtungen	22
2.3 Konflikte zum Umgang mit digitalen Medien (und fehlendes Vorbild)	26
3. Hilfen zur Erziehung (vor großen Herausforderungen)	28
3.1 Neuen Hilfebedarfen (unter schwierigen Bedingungen) gerecht werden	29
3.2 Digitalisierung pädagogischer Arbeit?	34
3.3 Fehlende Professionalisierung als zentrales Problem	35
II. Digitalisierung in den Hilfen zur Erziehung	37
4. Grundvoraussetzungen für (gelingende) Digitalisierung	37
4.1 Technische und strukturelle Voraussetzungen	38
4.2 Offene Haltung der pädagogischen Fachkräfte	39
4.3 Wissen und Handlungskompetenz	41
5. Rechtlicher Rahmen (und daraus abgeleitete Ansprüche)	42
5.1 Persönlichkeitsrechte und Digitale Rechte von Kindern und Jugendlichen	43
5.2 Gesetzlicher Kinder- und Jugendmedienschutz	46
5.3 Regelungen zur Förderung von Medienkompetenz und Medienerziehung	49
5.4 Konsequenzen für die Hilfen zur Erziehung	52
6. Auf Digitalisierung bezogene Praxis in den Hilfen zur Erziehung	53
6.1 Medienpädagogische Zugänge und medienerzieherisches Handeln	54
6.2 Umsetzung in den verschiedenen Hilfsangeboten	56
6.3 Unterstützungsangebote für die Praxis	62

7. Konzeptionelle Verankerung (Entwicklung und Umsetzung)	66
7.1 Bestandsaufnahme in den verschiedenen Einrichtungen	67
7.2 Leitlinien eines Medienkonzeptes: Ein Vorschlag	69
7.3 Weitere Standards zur Digitalisierung	72
III. Fazit und Ausblick	73
Literatur	75
Tabellenverzeichnis	87

0. Vorbemerkungen

Mit der fortschreitenden Digitalisierung in der Gesellschaft hat sich das Leben und Arbeiten der Menschen vielerorts grundlegend gewandelt. Das Private steht immer mehr unter dem Eindruck von digitalen Medien, den technischen Zugängen und Endgeräten (PCs/Laptops, Handys/Smartphones, Tablets, Spielkonsolen etc.) auf der einen Seite und den Anwendungen (Internetangebote, Onlinedienste, Apps etc.) auf der anderen Seite. Und auch im Beruflichen haben digitale Technologien eine zunehmende Bedeutung erlangt. Sie halten vermehrt Einzug in ganz unterschiedliche Arbeitsprozesse, die eine weitreichende Neuausrichtung geschäftlicher Prozesse zum Absatz von Produkten und Dienstleistungsangeboten erfahren.

In diesem Gesamtzusammenhang haben die markanten Veränderungsprozesse auch die verschiedenen Handlungskontexte von Bildung und Erziehung erfasst und diese haben unter den spezifischen Bedingungen der COVID-19-Pandemie einen forcierten Digitalisierungsschub erfahren, der längst nachhaltige Spuren hinterlassen hat. Kinder und Jugendliche sind jedenfalls ein weiteres Stück in ihre digitalen Medienwelten eingetaucht. Eltern und andere Erziehende mussten ihr Leben und die Erziehung zunehmend digital ausgestalten. Und pädagogische Fach- und Lehrkräfte mussten ihrerseits das Handeln den veränderten Gegebenheiten anpassen, um ihren Erziehungs- und Bildungsauftrag unter den Bedingungen der fortschreitenden Digitalisierung in der Gesellschaft zu erfüllen und dabei den grundlegenden Anspruch einer an Adressat*innen und ihrer Lebenswelt orientierten pädagogischen Arbeit einlösen zu können.

Die hier vorgelegte Expertise, die im Auftrag des Instituts für Sozialpädagogische Forschung Mainz gGmbH (ism) im Rahmen des durch das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) geförderten Projektes „JAdigital. Digitalisierung in der Kinder- und Jugendhilfe konzeptionell gestalten“ verfasst wurde, legt den Fokus auf die besonderen Herausforderungen, die sich im Zuge der fortschreitenden Digitalisierung für die Hilfen zur Erziehung ergeben. Auf die verschiedenen Leistungen der Hilfen zur Erziehung haben die Personensorgeberechtigten nach § 27 Sozialgesetzbuch Achtes Buch (SGB VIII) einen Anspruch, wenn eine dem Wohl des Kindes oder des Jugendlichen entsprechende Erziehung nicht gewährleistet ist und die Hilfe für seine Entwicklung geeignet und notwendig ist.

Im Mittelpunkt der Expertise steht allerdings nicht, inwieweit in den verschiedenen Handlungsfeldern der Hilfen zur Erziehung, in den Beratungsangeboten der Erziehungs- und Familienhilfe sowie den spezifischen Betreuungsformen in (teilstationären) Tagesgruppen und (stationärer) Vollzeitpflege und Heimerziehung, die pädagogische

(und therapeutische) Arbeit an sich digitalisiert werden sollte. Vielmehr wird der Fokus auf die Frage gelegt, welche Herausforderungen sich in der Beratungs- und Betreuungspraxis im Hinblick auf das veränderte Heranwachsen und Erziehen in der digitalen Welt stellen und wie diese im Rahmen der Hilfeleistungen gemeistert werden können.

Zunächst gilt es also zu klären, welche spezifische Ausgangslage sich heute in den Hilfen zur Erziehung stellt. Im Zentrum steht hier die Frage, inwiefern die Digitalisierung das Auf- und Heranwachsen junger Menschen verändert hat. Die Chancen und Risiken der digitalen Welt für die Entwicklung und das (Zusammen-)Leben junger Menschen werden herausgearbeitet und die veränderten Rahmungen heutiger Erziehungs- und Bildungsprozesse in Familien und Hilfeeinrichtungen skizziert. Die spezifischen Anforderungen für Erziehende und pädagogische Fachkräfte sowie Herausforderungen für den Alltag in den Hilfen zur Erziehung werden formuliert (Teil I).

Die Praxis der Betreuung und Beratung der Adressat*innen hinsichtlich ihres veränderten Auf- und Heranwachsens und (familiären) Zusammenlebens fest im Blick, werden dann die Grundvoraussetzungen für eine gelingende Digitalisierung in den Hilfen zur Erziehung skizziert. Die Rechte der Adressat*innen auf Teilhabe, Schutz und Förderung auch im digitalen Raum werden dargestellt und die auf den Medienumgang junger Menschen bezogenen gesetzlichen Bestimmungen als wichtige Rahmung des pädagogischen Handelns in Hilfeeinrichtungen entworfen. Medienpädagogische Zugänge und Möglichkeiten eines angemessenen medienerzieherischen Handelns werden auf die Hilfen zur Erziehung übertragen und im Sinne einer zu fordernden Professionalisierung der pädagogischen Arbeit werden praxisnahe Vorschläge zur konzeptionellen Verankerung, Qualitätssicherung und Umsetzung in den Einrichtungen gegeben (Teil II).

Im abschließenden Fazit wird die im Titel genannte „Digitalisierung in den Hilfen zur Erziehung“ als eine zeitgemäße und professionelle Antwort auf die fortschreitende Digitalisierung in der Gesellschaft allgemein und im Leben der Adressat*innen speziell herausgestellt. Ausgehend von der Notwendigkeit eines an den Chancen und Risiken des Medienumgangs in Hilfeeinrichtungen und Familien orientierten pädagogischen und erzieherischen Handelns mitsamt Einlösung der Rechte auf Teilhabe, Schutz und Förderung wird eine angemessene medienumgangsbezogene Beratungs- und Beziehungsarbeit als anstrebenswertes und auch umsetzbares Ideal der Hilfen zur Erziehung formuliert, die in besonderer Weise einer zu fordernden Lebenswelt-, Subjekt- und Handlungsorientierung Rechnung trägt (Teil III).

I. Ausgangslage

Zentraler Ansatzpunkt der Expertise sind nicht die digitalen Medien und Technologien an sich, auch nicht deren Einsatz- und Anwendungsmöglichkeiten für eine (vermeintliche) Optimierung pädagogischen Handelns durch dessen Digitalisierung, sondern die Herausforderungen, die sich aus der Aneignung der neuen Möglichkeiten durch die Adressat*innen der Beratungs- und Betreuungsangebote (Kinder, Jugendliche, junge Erwachsene und Familien) ergeben. Im Fachdiskurs ist unstrittig, dass die Entwicklung und Sozialisation junger Menschen wie auch die erzieherische Praxis in der digitalen Welt unter (völlig) neuen Vorzeichen stehen. Dies ist vielfach mit der zunehmenden Bedeutung digitaler Medien im Alltag von Kindern und Jugendlichen verschränkt, die einerseits neue Potenziale, andererseits aber auch erweiterte Risiken für die Persönlichkeitsentwicklung impliziert.

Die Erziehenden haben im Kontext ihrer – oft noch deutlich anders gelagerten – mediobiografischen Erfahrungen eigene mediale und digitale Lebenswelten etabliert und damit verbunden ihre persönliche Sicht auf den digitalen Wandel allgemein und die fortschreitende Bedeutung von digitalen Medien in der Lebenswelt junger Menschen speziell. Im erzieherischen Alltag haben Eltern wie pädagogische Fachkräfte vielerorts Schwierigkeiten, Kinder und Jugendliche auf dem Weg in die digitale Welt angemessen zu begleiten: Gerade das auf den Umgang mit digitalen Medien bezogene erzieherische Handeln ist oft von fehlenden Einblicken, Unsicherheiten, Inkonsequenzen und Konflikten gekennzeichnet und bedarf immer häufiger einer professionellen Beratung und Begleitung.

Die Hilfen zur Erziehung müssen sich diesen neuen Herausforderungen stellen, haben mit ihrem bisherigen Fokus auf die ‚realen Erfahrungen‘ ihrer Adressat*innen aber selbst einige Schwierigkeiten zu überwinden, den mit dem digitalen Wandel verbundenen neuen Unterstützungsbedarfen in ihren unterschiedlichen Handlungsfeldern gerecht zu werden. War der Blick zu Beginn auch auf die Anforderungen einer gelingenden Digitalisierung der pädagogischen Arbeit an sich gerichtet, richtet sich der Fokus in den letzten Jahren – völlig zu Recht – auf Betreuungs- und Beratungsangebote, die dem digitalen Wandel in der Lebenswelt der Adressat*innen Rechnung tragen. Und hier stellt sich die fehlende Professionalisierung durch die weiterhin bestehenden Defizite in der Ausbildung der Fachkräfte zu den pädagogischen Herausforderungen von Mediatisierung allgemein und Digitalisierung speziell noch immer als ein zentrales Problem dar.

1. Kinder und Jugendliche (unter digitalen Lebensbedingungen)

Die fortschreitende Digitalisierung in der Gesellschaft hat nicht zuletzt im Leben von Kindern und Jugendlichen als Hauptadressat*innen der Hilfen zur Erziehung ihre Spuren hinterlassen. Die Rede ist von einem grundlegend veränderten Auf- und Heranwachsen und einem zunehmend digital ausgelebten Alltag. Fakt ist: Kinder werden längst in eine digitale Welt hineingeboren und machen sich diese Welt mitsamt ihren neuen Entwicklungen, die am Alltag der Erwachsenen oft vorbeigehen, selbstverständlich und weitgehend unbefangen zu eigen. Die wahrgenommenen Chancen eines partizipativen Medienhandelns spielen dabei ebenso eine Rolle wie die erweiterten Risiken, die sich vor allem den ‚Unbedarften‘ in der digitalen Welt stellen.

1.1 Verändertes Heranwachsen in der digitalen Welt

Aus ihren spezifischen Perspektiven heraus ist in den soziologischen, kommunikationswissenschaftlichen und pädagogischen Fachdiskursen schon früh thematisiert worden, was Erwachsene, insbesondere Erziehende und pädagogische Fachkräfte, heute vielerorts verwundert zur Kenntnis nehmen: Tatsächlich hat das Heranwachsen in der digitalen Welt nicht mehr allzu viel mit dem zu tun, was heutige Erwachsene in ihrer Kindheit und Jugend umtrieb. Die Rede ist von einem neuen Sozialisationstypus bzw. einem grundlegend gewandelten Auf- und Heranwachsen junger Menschen, das eng mit der Aneignung digitaler Medien und den veränderten Rahmungen in der zunehmend mediatisierten Gesellschaft verbunden ist. Folgende sieben, inhaltlich teilweise verschränkte, Facetten lassen sich hier als besonders markant herausstellen (vgl. Hajok 2018a, 2020a) und mit den einschlägigen Studienreihen zu den Freizeit- und Medienwelten junger Menschen (vgl. zuletzt Guth 2023, Edeka et al. 2023, MPFS 2023a/b, Rohleder 2022) empirisch belegen:

- 1. Die veränderten Orientierungs- und Suchprozesse junger Menschen im Netz in einer zunehmend unübersichtlichen Welt, bei der Onlinedienste und Peers Erziehungs- und Bildungsprozesse entscheidend mitgestalten.*

2. *Die fortschreitende Beschleunigung des Lebens der Menschen mit digitalem Stress auf der Ebene des Individuums, begrenzten Möglichkeiten der Regulierung von Onlinewelten und unzureichenden präventiven Angeboten für Kinder und Jugendliche (v.a. im schulischen Umfeld).*
3. *Die zunehmende Relevanz riskanter medialer Handlungs- und Experimentierräume die von außen kaum noch schützbar und mit neuen inhaltlichen, konsum-, kommunikations- und verhaltensbezogenen Risiken für die Sozialisation und Entwicklung verbunden sind.*
4. *Das gezielte ‚Einspinnen‘ bereits von kleinen Kindern ins digitale Netz durch digitale Vorleser wie Toniebox, Spiele-Apps und anderem mehr, die mit einem Verlust wichtiger realweltlicher physischer (Beziehungs-)Erfahrungen einhergehen.*
5. *Die veränderten Identitätsbildungsprozesse von Jugendlichen nach den Prämissen „Sein heißt medial stattfinden“ und „Du bist, was Du postest“ bei Instagram, TikTok, Snapchat & Co.*
6. *Der zunehmend mediatisierte und damit zeitlich, räumlich und sozial zunehmend entgrenzte kommunikative Austausch über Messengerdienste, Social Media und vernetzte Spielewelten zu Lasten der Face-to-face-Kontakte.*
7. *Die zunehmend digital ausgelebten und mediatisiert ausgelebten Kinder- und Jugendkulturen und neuen Formen von gesellschaftlicher Teilhabe bis hin zu politischer Partizipation (v.a. Fridays for Future).*

Wie grundlegend sich das Heranwachsen junger Menschen in diesen Facetten mit fortschreitender Digitalisierung gewandelt hat, lässt sich aus pädagogischer Sicht exemplarisch wie folgt veranschaulichen: Richtet man den Blick etwa auf die (normativen) pädagogischen Konzepte zu Kindheit als Schonraum und Jugend als Experimentierraum, dann ergibt sich für alle Kontexte von Bildung und Erziehung zwar noch immer die zentrale Herausforderung, die Erfahrungs- und Handlungsräume von Kindern so auszugestalten, dass sie sich in einem geschützten Rahmen frei entfalten können. Hinsichtlich der Handlungs- und Erfahrungsräume von Jugendlichen gilt es demgegenüber jedoch, den Heranwachsenden mit einer gewissen Nachsicht Spielräume zum Experimentieren und Bewältigen ihrer Entwicklungsaufgaben einzuräumen, in denen sie – zunehmend selbstbestimmt – auch eigene Grenzen austesten können.

Die heutige Realität lässt sich auf folgende einfache Formel bringen: Wenn aktuell mit dem neunten, spätestens zehnten Lebensjahr die meisten Heranwachsenden ihr eigenes Smartphone in der Hand halten (vgl. Guth 2023, Rohleder 2022), dann sind damit ihre Autonomien und Teilhabemöglichkeiten von jetzt auf gleich sprunghaft angestiegen. Zugleich ist aber ein Schutz vor möglichen Entwicklungsbeeinträchtigungen und -gefährdungen durch Außenstehende (Eltern, Fachkräfte etc.) immer schwieriger, was den in der Vergangenheit meist noch so sorgfältig abgegrenzten *Schonraum Kindheit*

immer durchlässiger und den *Experimentierraum Jugend* immer riskanter werden lässt (vgl. Hajok 2023a).

Spätestens mit dem eigenen Smartphone sind junge Menschen dann in aller Regel auch in einer beschleunigten Welt unterwegs, in der so viele mediale Inputs auf sie ‚einprasseln‘ und sie so viel digital ‚abzuarbeiten‘ haben, dass sie es kaum noch im Alltag unterbekommen. Bereits in der JIM-Studie 2016 war in diesem Zusammenhang von einem „digitalen Stress“ zu lesen (vgl. MPFS 2016). Dabei machen sie immer mehr Erfahrungen, die weitgehend unverbunden nebeneinanderstehen und zu (nur noch) episodischen Erlebnissen ‚verkommen‘, die vom Einzelnen immer weniger miteinander, mit der Geschichte und mit der eigenen Identität verknüpft werden können.

Bereits vor fast 15 Jahren wurde hierzu das durchaus zutreffende Bild skizziert, dass Heranwachsende immer mehr von Situation zu Situation, von Punkt zu Punkt leben und vor lauter Punkten dann irgendwann das große Ganze nicht mehr sehen (vgl. Böhnisch et al. 2009). Vieles von dem, was in der Vergangenheit - mit explizitem Erziehungs- und Bildungsauftrag - von Elternhaus, Schule und auch den Handlungsfeldern der Hilfen zur Erziehung an Kinder und Jugendliche herangetragen wurde, suchen und finden junge Menschen heute in ihren digitalen Netzwerken und verbinden es untereinander zu einem sich schnell wandelnden neuen Ganzen. Das betrifft schulische Herausforderungen ebenso wie grundsätzliche ethisch-moralische Fragen.

1.2 Veränderter Medienumgang: Immer früher im digitalen Netz

Die zunehmende Bedeutung digitaler Medien in unserer Gesellschaft hat nicht nur tiefe Spuren im Alltag von Jugendlichen und (jungen) Erwachsenen hinterlassen. Auch das Leben von Kindern ist heutzutage schon vielfach digital gerahmt und steht im Verlauf des Grundschulalters immer mehr unter dem Einfluss dessen, was Smartphones, Tablets, digitale Spiele, Internetangebote, Onlinedienste und Apps an Möglichkeiten bieten. Längst werden die Kinder in eine digitale Welt hineingeboren und finden in ihrem familiären Umfeld ein ganzes Arsenal an digitalen Medien vor (vgl. Hajok 2022a). In fast allen Haushalten mit Kindern im Alter zwischen zwei und fünf Jahren gibt es Internetzugang, Handy/Smartphone, Fernseher/SmartTV und Laptop/PC. In drei von vier Haushalten finden die Kleinen auch ein Tablet und Streamingdienst-Abo (*Netflix, Prime Video* etc.) vor. In zwei von drei Haushalten sind eine Spielkonsole und ein Radio präsent – und das Spektrum des Verfügbaren differenziert sich mit DVD-Player, CD-/mp3-Player, Internet-Radio, Kindercomputer und Pay-TV-Abo (*Sky, Disney Junior* etc.)

vielerorts noch weiter aus. In gut einem Viertel der Haushalte sind zudem die Sprachassistenten *Alexa* oder *Google Home* mit von der Partie (MPFS 2021).

Medial haben Kinder in den ersten Lebensjahren zwar noch die größte Bindung an die Bilderbücher und die vorgelesenen Geschichten, jedes siebte bis fünfte Kind hat allerdings bereits Zugang zu (Kinder-)Computer/Laptop, Hörmedien (CD-, mp3-Player etc.), Fernseher und Tablet (ebd.). Drinnen und draußen spielen, gemeinsame Aktivitäten mit Freund*innen und Familie, Malen, Basteln und Zeichnen, Puzzeln und „Chillen“ prägen zwar auch im Vorschulalter noch den Alltag entscheidend mit. Neben Büchern, Magazinen und Comics, klassischem Fernsehen und dem Hören von Musik, Hörspielen und Hörbüchern sind aber – zumindest ab und zu – für viele Kinder im Alter zwischen vier und fünf Jahren bereits die ersten digitalen Medienzugänge mit von der Partie.

Das Spektrum der genutzten Medienzugänge reicht von ‚digitalen Vorlesern‘ bzw. Hörspiel-/Hörbuchboxen wie *Toniebox*, *V-Story* und *tigerbox* über mitgenutzte Handys/Smartphones und Tablets bis hin zu Spielkonsolen und der Nutzung von kostenlosen Videoportalen wie *YouTube* oder kostenpflichtigen Streaming-Angeboten wie z.B. *Netflix*, *Disney+* & Co. (vgl. Guth 2023, Edeka et al. 2023). Und auch für ehemals fast ausschließlich realweltlichen Zugänge kleiner Kinder zur Welt setzen immer mehr Erziehende regelmäßig auf die Möglichkeiten von Apps, insbesondere was das Spielen, Malen und Gestalten, Lernen und eben Vorlesen anbetrifft (DIE ZEIT et al. 2022).

Die besondere Dynamik der Digitalisierung des Alltags von Kindern wird nirgendwo so deutlich wie bei dem Smartphone. In aller Regel noch auf das Gerät eines Elternteils angewiesen, nutzte im Jahr 2014 jedes fünfte Kind zwischen 6 und 7 Jahren zumindest ab und zu ein Smartphone. Im Jahr 2017 war es dann gut ein Drittel, im Jahr 2019 bereits mehr als die Hälfte und im Jahr 2022 waren es fast zwei Drittel der Sechs- bis Siebenjährigen, die so zumindest gelegentlich Zugang zur digitalen Welt hatten (vgl. Rohleder 2022). Mit neun, spätestens zehn Jahren können mittlerweile die meisten auf ein eigenes Smartphone zurückgreifen (ebd., Guth 2023) und sich damit zunehmend autonom, das heißt auch weitgehend unkontrolliert und unbegleitet, in den Handlungs- und Erfahrungsräumen der beliebten Onlinedienste ausleben: *WhatsApp* ist zu Beginn als wichtigste Anwendung gesetzt. Bei den zehn- bis elfjährigen Kindern nutzen jede*r Vierte bereits *TikTok*, jede*r Sechste *Snapchat* und jede*r Elfte *Instagram* – an der Schwelle zum Jugendalter agieren die meisten in diesen Social Media Welten (ebd.). Vor allem die Mädchen sind hier sehr aktiv, die gleichaltrigen Jungen tauchen noch immer häufiger und länger in die digitalen Spielewelten ein (vgl. MPFS 2023a).

Für Jugendliche stellt sich angesichts der aktuellen Nutzungsdaten fast schon die Frage, ob sie mit dem Smartphone als Dreh- und Angelpunkt ihres Alltags nicht längst überall und jederzeit online sind – und ob es in ihrer (durchaus begrenzten) Freizeit eigentlich

noch etwas anderes gibt außer Messengerdiensten und Social Media, Fernsehen, *YouTube*, *Netflix* & Co., digitalen Spielen und dem Streamen von Musik (vgl. Hajok 2023b). Die täglichen Onlinezeiten, die von knapp dreieinhalb Stunden im Jahr 2019 auf fast viereinhalb Stunden im Jahr 2020 sprunghaft angestiegen waren, haben sich zwar wieder auf das Niveau der Jahre vor Corona eingeepegelt (vgl. MPFS 2023b). In der längerfristigen Betrachtung ist mit den Daten der JIM-Studien allerdings unstrittig, dass sich Jugendliche in den letzten Jahren immer seltener face-to-face getroffen und immer häufiger digital ausgetauscht haben.

Kurzum: Die Hauptadressat*innen der Hilfen zur Erziehung wachsen mehr denn je in einer digitalen Welt heran, in der sie sich die neuen Möglichkeiten, die ihnen die technischen Endgeräte (Smartphones, Tablets, Spielkonsolen etc.) und inhaltlichen Anwendungen (Internetseiten, Onlinedienste, Apps, digitale Spiele etc.) bieten, unbefangen zu eigen machen. Nicht die Risiken, sondern die Potenziale digitaler Medien für das eigene Leben stehen für sie klar im Vordergrund. Dass damit in den letzten Jahren auch eine gewisse Unbesorgtheit zugenommen hat, was mögliche negative Onlineerfahrungen anbetrifft, verweist auf zugenommenen Unterstützungsbedarf. Offen danach gefragt, machten sich im Jahr 2017 schon zwei von fünf Heranwachsenden im Alter zwischen neun und 16 Jahren überhaupt keine Sorgen, bei ihrer Onlinenutzung belastende oder schlimme Erfahrungen zu machen (vgl. Brüggem et al. 2017). Im Jahr 2022 war es dann schon gut die Hälfte, die sich einen in diesem Sinne weitgehend unbefangenen, sorglosen Zugang zur digitalen Welt verschaffte (vgl. Gebel et al. 2022).

Im Zusammenspiel mit medialen, situativen, individuellen, sozialen und gesellschaftlichen Faktoren und Rahmungen eröffnen sich Kindern und Jugendlichen aber eben nicht nur vielfältige Chancen für die Persönlichkeitsentwicklung – die Heranwachsenden werden auch mit den erweiterten Risiken der digitalen Welt konfrontiert, die ihre Entwicklung und Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit beeinträchtigen oder (schwer) gefährden können. Sowohl die Potenziale als auch die Gefahren lassen sich faktisch für alle markanten Bereiche der Entwicklung und Sozialisation junger Menschen konstatieren: für die körperlich-physiologische, kognitive, sprachliche, sexuelle, soziale und ethisch-moralische Entwicklung ebenso wie für die Identitätsbildung, religiöse Entwicklung und politische Sozialisation (vgl. Hajok 2020b). Fachkräfte in den Hilfen zur Erziehung sollten aber nicht nur von den möglichen Einflüssen der Digitalisierung auf Kinder und Jugendliche wissen, sondern bei ihrer Unterstützung und Begleitung von Kindern, Jugendlichen und Familien dafür Sorge tragen, dass die Chancen der digitalen Welt wahrgenommen und Entwicklungsrisiken minimiert werden (können).

1.3 Partizipatives Medienhandeln als große Chance

In Abgrenzung zu weit verbreiteten (bewahr-)pädagogischen Zugängen richtet sich der Blick an dieser Stelle zunächst auf die möglichen Chancen der fortschreitenden Digitalisierung. Diskutiert werden sie vor allem im Hinblick auf eine gelingende digitale Teilhabe junger Menschen, die wiederum mit den (entwicklungs- und sozialisationsbedingt) spezifischen Kompetenzen junger Menschen verflochten sind (vgl. Kramer & Gabler 2021). Im Mittelpunkt stehen dabei verschiedene Teilhabemöglichkeiten von Kindern und Jugendlichen, die im medienpädagogischen Diskurs bereits früh zu vier grundlegenden Formen eines partizipativen Medienhandelns gebündelt (vgl. Wagner & Würfel 2013) und an anderer Stelle bereits mit empirischen Daten untermauert worden sind (vgl. Hajok 2021a).

Hervorzuheben sind erstens die neuen Formen von *Information und Orientierung*. Entlang der eigenen inhaltlichen Vorlieben und medialen Vorlagen etablieren junge Menschen kollektiv ihre persönlichen Zugänge zur digitalen Welt, teilen sie untereinander und stellen sich interessengeleitet eigene Medienmenüs zusammen (vgl. Wagner & Würfel 2013). In Zeiten der COVID-19-Pandemie hat neben der Information und Orientierung hinsichtlich alltagspraktischer Fragen die (zunehmend) selbstständige Aneignung von Wissen eine besondere Bedeutung erlangt, wenngleich schon zuvor die meisten Heranwachsenden das Netz regelmäßig für schulische Belange nutzten (vgl. Hasebrink/Lampert/Thiel 2019). Eine überaus wichtige Anlaufstelle ist noch immer die Videoplattform *YouTube*, die mit ihren Tutorials und Lernvideos – neben dem Klassenchat – im Distanzunterricht zum wichtigsten Lernbegleiter avanciert ist (vgl. Hajok 2021a).

Abseits schulischen Lernens setzen die Heranwachsenden schon seit Jahren auch bei den sozialisatorisch wichtigen Orientierungs- und Suchprozessen auf ihre digitalen Social Media Kanäle. Auch zur Information im engeren Sinne hat das Internet einen besonderen Stellenwert. Das aktuelle Tagesgeschehen erfahren Heranwachsende vor allem über die Suchmaschinen, Social Media Plattformen und Onlineangebote von Zeitungen, Zeitschriften und Providern (vgl. MPFS 2022). Für Informationen zum aktuellen Weltgeschehen sind neben Familie, Peers und Radio-/TV-Nachrichten auch *TikTok*, *Instagram* und *YouTube* relevante Informationskanäle (vgl. MPFS 2023b). Im Fachdiskurs schon länger moniert wird in diesem Kontext ein Verlassen ‚seriöser‘ Wege der Nachrichtennutzung (Fernsehnachrichten und gedruckte Tageszeitung) und dies wird mit ‚weniger qualifizierten‘ Informations- und Meinungsbildungsprozessen in Zusammenhang gebracht (vgl. Hasebrink/Hölig/Wunderlich 2021).

Ein besonderes Potenzial bietet sich den Heranwachsenden zweitens durch die vielfältigen Möglichkeiten für kommunikativen *Austausch und Vernetzung*. Gerade erst das eigene Smartphone in der Hand, sind die meisten bei *WhatsApp* aktiv. Wenige Jahre später sind in der Regel auch *Snapchat*, *Instagram* und *TikTok* alltagsrelevant (vgl. Guth 2023, MPFS 2023a, Rohleder 2022). Nicht zuletzt hier etablieren die Heranwachsenden eigene Handlungs- und Erfahrungsräume, in denen sie sich weitgehend unbehelligt von Erziehenden und pädagogischen Fachkräften zusammenfinden und austauschen können. Im Altersverlauf erweitern viele ihre Netzwerke über die eigene Peer-group hinaus, sind in Onlinegruppen mit Menschen mit gleichen Interessen und Hobbys aktiv oder halten Kontakt zu Menschen aus anderen Ländern (vgl. Hasebrink/Lampert/Thiel 2019).

Auch am Beispiel des Austauschs bei *Instagram*, der im Altersverlauf an Bedeutung gewinnt und zum Ende des Jugendalters das Austauschhandeln im Netz dominiert (vgl. Rohleder 2022), zeigt sich allerdings deutlich, dass die Interaktionen in der Social Media Welt weniger vom Einstellen eigener Inhalte, sondern vor allem von den Reaktionen auf das, was andere teilen bzw. online stellen, geprägt sind (vgl. Hajok 2021a).

Trotz der soeben skizzierten Einschränkung bedienen sich nicht wenige Heranwachsende auch der produktiven und kreativen Formen von *Artikulation und Selbstaussdruck*, die sich zur dritten Form eines partizipativen Medienhandelns verdichten. Auf diese Weise bereichern junge Menschen die digitale Welt aktiv um eigene Dinge und erfahren so auch immer früher im Leben etwas, was auch in pädagogischen Kontexten anvisiert wird: Selbstwirksamkeit. Sie stehen ihrer digitalen Umwelt eben nicht passiv bzw. rein rezeptiv gegenüber, sondern nehmen selbst Einfluss und gestalten sie aktiv mit.

Mit Foren und Blogs oder auf *YouTube* eingestellten Videos, mit denen die besonderen Potenziale der Plattform als kultureller Bildungsraum (vgl. de Baey-Ernsten et al. 2021) ausgeschöpft werden können, haben in der jüngeren Vergangenheit allerdings nur sehr wenige (und verglichen mit den Zahlen aus den JIM-Studien der 2000er-Jahre in den letzten Jahren immer weniger) die Möglichkeit wahrgenommen, ihre eigene Kreativität öffentlich zu machen. Und auch in den Netzwerken von *Instagram*, *TikTok* & Co. wird vor allem den Posts anderer gefolgt und teilen nur wenige häufiger eigene Beiträge, Bilder oder Videos. In den individualisierten (Gruppen-)Settings von *WhatsApp* und *Snapchat* tauschen hingegen fast alle eigene Texte, Bilder und Sprachnachrichten aus bzw. verschicken selbst „Snaps“ (vgl. Hajok 2023a).

Die vierte Form des partizipativen Medienhandelns betrifft die vielfältigen Möglichkeiten von *Kooperation und Kollaboration*, bei denen die Heranwachsenden eigene Formen der Zusammenarbeit etablieren, gemeinschaftlich mediale Inhalte und Strukturen bearbeiten und neue erschaffen. Zudem bringen sich einige mit dem „Taggen“, „Liken“,

Kommentieren und Einstellen eigener Inhalte mit ihrer Expertise in die Diskurse des Social Web ein oder beteiligen sich aktiv an kollaborativen Netzprojekten, wie sie mit *Wikipedia* schon früh in der digitalen Welt vertreten waren.

Solche partizipativen Prozesse, bei denen sich Nutzung und gemeinschaftliche Produktion miteinander verschränken und aus medialer Teilhabe politische Partizipation erwachsen kann, haben ein besonderes Potenzial, wenn sie selbstbestimmt sind; sie können sich aber auch in vorgegebenen (kommerziellen) Strukturen etablieren. Ein gutes Beispiel hierfür ist die *Fridays-for-Future*-Bewegung, bei der sich Heranwachsende die Möglichkeiten des „Hashtag-Aktivismus“ aktiv zu eigen gemacht und ihre Sicht auf die Dinge mit niedrighwelligen, lebenswelt- und erlebnisorientierten Beteiligungsformen auf die Straße getragen haben (vgl. Eisewicht 2019).

1.4 Medienbezogene Entwicklungsrisiken als Herausforderung

Neben den von vielen jungen Menschen wahrgenommenen Potenzialen haben mit den erweiterten Risiken der digitalen Welt in den letzten Jahren auch die persönlichen negativen Erfahrungen mit der aktiven Aneignung digitaler Medien zugenommen. Trotz rückläufiger Onlinezeiten nach dem Hoch unter den Bedingungen von Kontaktbeschränkungen und Distanzunterricht bewegen sie sich noch immer auf einem hohen Niveau (zfsd. Hajok 2023b). Greift man die Ergebnisse der bekannten BITKOM-Studienreihe zu den Erfahrungen mit ängstigenden Inhalten, Beleidigungen und (Cyber-)Mobbing sowie der Verbreitung von Lügen über die eigene Person heraus, so haben die negativen Erfahrungen Zehn- bis 18-Jähriger von 29 Prozent Betroffenen im Jahr 2017 auf 41 Prozent im Jahr 2019 und 45 Prozent im Jahr 2022 zugenommen und werden in aller Regel bereits an der Schwelle von Kindheit zu Jugend, im Alter zwischen zwölf und 13 Jahren gemacht (vgl. Berg 2017, 2019; Rohleder 2022).

In der aktualisierten umfassenden Gefährdungserhebung von Bund und Ländern sind nunmehr 43 Medienphänomene mit je spezifischem Gefahrenpotenzial ausgewiesen (vgl. Brügggen et al. 2022). Sie zeugen von einem breiten und für Kinder und Jugendliche wie für Eltern und pädagogische Fachkräfte sehr unübersichtlichen Gefahrenspektrum. Zentraler Hintergrund der erweiterten Risiken in der digitalen Welt sind die veränderten Rollen, die Jugendliche und bereits Kinder heute beim Umgang mit digitalen Technologien, Internetangeboten, Onlinediensten und Apps einnehmen. Sie sind eben nicht mehr nur Nutzer*innen von massenmedialen Inhalten, sondern auch Konsument*innen

bzw. Vertragspartner*innen von kommerziellen Diensten, Kommunizierende bzw. sich digital in vernetzten medialen Welten Austauschende sowie Akteur*innen, die selbst Inhalte produzieren und aktiv mit und in den Medien handeln. Daraus ergeben sich nicht nur die bekannten inhaltsbezogenen, sondern auch spezielle konsum-, kommunikations- und verhaltensbezogene Risiken (vgl. Dreyer et al. 2013).

Im Hinblick auf *inhaltsbezogene Risiken* stehen explizite Darstellungen von Gewalt und Sexualität noch immer im Fokus. Sie haben sich immer mehr von inszenierter filmischer Fiktion zu authentischer Bewegtbild-Realität im Netz gewandelt – und mit fortschreitender Digitalisierung nicht nur neue Verbreitungswege, sondern auch neue Wege in die Lebenswelt junger Menschen gefunden. Denn aufgrund der immer früheren Zugänge ins Netz, die von außen längst nicht mehr zuverlässig geschützt werden können, haben Heranwachsende heute so früh wie nie zuvor Kontakt mit altersunangemessenen Inhalten und werden in bisher nicht gekanntem Ausmaß ungewollt damit konfrontiert. Bereits die ersten Onlinezugänge sind im Hinblick auf für Kinder unangemessene, sie ängstigende und ihnen unangenehme Inhalte keineswegs für alle unbeschwert (vgl. MPFS 2023a).

Mit zunehmendem Alter greifen die jungen Mediennutzer*innen dann auch gezielt in ihrem Alltag auf altersunangemessene Online-Inhalte zu. Die schon länger beobachteten verfrühten Zugänge insbesondere der männlichen Heranwachsenden zur Internetpornografie sind hierfür noch immer das prägnanteste Beispiel (vgl. Bauder & Hajok 2019, Hajok 2022b). Große Verbreitung haben nicht zuletzt die Erfahrungen mit problematischen nutzergenerierten Inhalten, etwa mit Darstellungen von selbstschädigendem Verhalten und von realen Gewalthandlungen gegen Menschen und Tiere, gefunden (vgl. Hasebrink/Lampert/Thiel 2019). Und mit der gezielten Stimmungsmache im Netz zu COVID-19 sind im Mai 2020 bereits viele Jugendlichen mit Fake News und Verschwörungsmymen in Kontakt gekommen (vgl. Calmbach et al. 2020), wodurch grundlegende Unsicherheiten (Was ist wahr, was falsch? Welchen Quellen kann ich überhaupt noch trauen?) längerfristig befördert wurden (vgl. Hajok 2022c). Im Jahr 2023 kamen im Alter zwischen zwölf und 19 Jahren die meisten binnen eines Monats mit Fake News oder aber beleidigenden Kommentaren in Kontakt, jeweils zwei Fünftel der Jugendlichen stießen online auf Verschwörungstheorien, extreme politische Ansichten oder Hassbotschaften (vgl. MPFS 2023b).

Früh werden für die Heranwachsenden heute auch *konsumbezogene Risiken* relevant, wobei die vertragsrechtlichen, datenschutzrelevanten und kostenbezogenen Probleme der kommerziellen Dienste eine unbeschwerte Teilhabe junger Menschen im Netz gefährden können (vgl. Brügggen et al. 2022). Das Spektrum reicht von abweichenden Angaben zum Mindestalter der Nutzer*innen in den Allgemeinen Geschäftsbedingungen

und anbieterseitig implementierten Nutzungsbedingungen über eine intransparente Speicherung und Weitergabe persönlicher Daten bis hin zu intransparenten Werbeformen und versteckten Kosten von Spiele-Apps.

Im Jahr 2017 sorgte sich in Deutschland bereits ein Viertel der 9- bis 16-Jährigen, online Opfer von Kostenfallen, Abzocke oder Betrug zu werden. Ein Siebtel hatte dies sogar schon selbst erlebt (vgl. Brügggen et al. 2017). Im Jahr 2022 waren es dann schon gut jede*r Dritte (vgl. Gebel et al. 2022). Insofern kann es auch kaum verwundern, dass mit der unter der COVID-19-Pandemie stark zugenommenen Relevanz digitaler Spiele im Jahr 2020 jeder sechste Gamer und jede achte Gamerin im Alter zwischen zwölf und 19 Jahren beim Spielen versehentlich etwas gekauft oder abonniert hatte und auch diese negative Erfahrung stark zugenommen hatte (vgl. Hajok 2023a).

Im Kontext der besonderen Bedeutung digitaler Medien für Austausch und Vernetzung junger Menschen haben auch *kommunikationsbezogene Risiken* einen besonderen Stellenwert erlangt. Neben gezielt in ihren Social-Media-Kanälen lancierten Hassbotschaften und extremen politischen Ansichten sowie Fake News und Verschwörungstheorien ist Cybermobbing nach wie vor das Hauptrisiko in der vom digitalen Austausch geprägten Lebenswelt junger Menschen. Laut Studien sind zwischen 10 und knapp 30 Prozent der Jugendlichen schon einmal online beleidigt oder gemobbt worden bzw. wurden falsche oder beleidigende Inhalte über sie im Netz verbreitet (ebd.). Aktuelle Daten zeigen, dass 17 Prozent der Schüler*innen im Alter von 7 bis 20 Jahren von Cybermobbing betroffen sind. Die in aller Regel sehr belastenden Erfahrungen werden in Messengerdiensten und Sozialen Netzwerken, immer häufiger auch in Chatrooms und Foren gemacht (vgl. Beitzinger et al. 2022).

Weiter gestiegen sind auch die Erfahrungen mit digitalen sexuellen Grenzverletzungen unter Heranwachsenden und digitaler sexueller Gewalt bis hin zu den strafbewehrten Formen von Cybergrooming, bei denen – in engerer Sicht – Erwachsene im Netz sexuelle Kontakte zu Minderjährigen (meist Kindern) anbahnen (vgl. Hajok 2021b, 2023c). Im Jahr 2021 hatten zwischen sieben und neun Prozent der Acht- bis Neunjährigen in Deutschland online Erfahrungen mit verschiedenen Grooming-Formen – und auch diese Erfahrungen haben im letzten Jahr weiter zugenommen (vgl. LfM 2021, 2022). Nicht zuletzt scheint auch eine Verherrlichung von Essstörungen an Bedeutung gewonnen zu haben. So hat mit der COVID-19-Pandemie die Prävalenz entsprechender Störungen im Spektrum von Anorexie nervosa (Magersucht) und Bulimie (Ess-Brech-Sucht) deutlich zugenommen: auf nunmehr drei bis sechs Prozent Betroffene unter Jugendlichen und weitere ca. 20 Prozent Gefährdete, die bereits entsprechende Symptome zeigen (vgl. Kaman et al. 2022). Bei den frei zugänglichen pro-Ana-/pro-Mia-Angeboten („Ana“ steht für Anorexia Nervosa, „Mia“ für Bulimia Nervosa) in den beliebten Social

Media Welten, mit denen vor allem weibliche Heranwachsende peer-to-peer mit Anorexie und Bulimie verherrlichenden bzw. befördernden Inhalten ins Visier genommen werden, stellen sich dann auch ganz neue kommunikationsbezogene Risiken (vgl. Hajok/Kittelman/Roloff 2022).

Mit den neuen Möglichkeiten zu Eigenaktivität und Selbstausdruck haben auch *verhaltensbezogene Risiken* eine größere Verbreitung gefunden. Im Gegensatz zu den soeben skizzierten persönlichen Erfahrungen der von kommunikativen Risiken Betroffenen sind es bei den verhaltensbezogenen Risiken die jungen Nutzer*innen selbst, die bei ihrem Medienhandeln die Grenzen des Tolerierten bzw. Erlaubten austesten oder gezielt überschreiten, indem sie ungeeignete Inhalte im Netz verbreiten, problematische Verhaltensweisen (gefährliche Mutproben, selbstschädigendes Verhalten etc.) propagieren, andere online attackieren oder – etwa mit sexualisierten Eigendarstellungen – ein riskantes Verhalten im Netz etablieren. So kam eine 2018 im Emsland durchgeführte Studie zu dem Ergebnis, dass rund vier Prozent der befragten Jugendlichen selbst andere schon einmal über eine längere Zeit hinweg online gemobbt hatten (vgl. Hajok/Siebert/Engling 2019).

Noch verbreiteter unter Jugendlichen ist das riskante (und zum Teil auch grenzverletzende) Austauschen von sexualisierten Bildern oder Nachrichten. Laut der „EU-Kids-Online-Befragung“ in Deutschland hatten im Jahr 2019 jeder vierte Junge und jedes sechste Mädchen im Alter zwischen 12 und 17 Jahren Nachrichten mit sexuellem Inhalt versendet oder sogar öffentlich gepostet (vgl. Hasebrink/Lampert/Thiel 2019). Mit sechs bis acht Prozent „Betroffenen“ und weiteren fast 30 Prozent „Gefährdeten“ ist eine dysfunktionale Nutzung im Sinne einer Medienabhängigkeit unter Jugendlichen mittlerweile so etwas wie das verhaltensbezogene Risiko Nummer Eins in der digitalen Welt. Mit den spezifischen Zugängen von Mädchen zu Social Media und Jungen zu digitalen Spielen waren die Prävalenzen in Deutschland schon in den Jahren vor der COVID-19-Pandemie deutlich gestiegen (vgl. Hajok 2021c) und haben unter den besonderen Bedingungen in den Jahren 2020 und 2021 spürbar zugenommen und im weiteren Verlauf der Pandemie neue Höchststände erreicht (vgl. Thomasius 2021, DAK-Gesundheit 2023).

Inwieweit die unliebsamen Medienerfahrungen dann negative Folgen für die Entwicklung junger Menschen haben, ist in komplexe Medienaneignungsprozesse eingebunden, bei denen mediale, individuelle, soziale, situative und individuelle Faktoren eine Rolle spielen (vgl. Hajok 2014). Wie belastend die Erfahrungen für die Betroffenen sind, hängt in besonderem Maße von der Anzahl der ‚Vorfälle‘, der Intensität der (emotionalen) Belastung und persönlichen Bewertung der Situation sowie den jeweiligen Bewäl-

tigungsstrategien (Abwehr, Vermeidung, Konfrontation, Ablenkung, Emotionsregulation etc.) ab. Scheitern die eigenen Bewältigungsstrategien, dann bekommt die Frage, inwieweit die Betroffenen (v.a. emotionale) Unterstützung durch nahestehende Personen (Erziehende, Peers etc.) erhalten, besondere Relevanz. Was die verschiedenen Möglichkeiten einer ‚echten Hilfe‘ durch das soziale Bezugssystem anbetrifft schätzen die Heranwachsenden – und das ist eine wichtige Info für alle Handlungsfelder von Erziehung – ein wert- und vorurteilsloses Zuhören der Nahestehenden, deren Verschwiegenheit und das Gefühl, mit den Sorgen und Bedürfnissen ernst genommen zu werden (vgl. Thiel & Lampert 2023).

2. Eltern und pädagogische Fachkräfte (unter neuen Anforderungen)

Der veränderte Medienumgang junger Menschen mitsamt den neuen Chancen und erweiterten Risiken für die Persönlichkeitsentwicklung bleibt natürlich auch Eltern und pädagogischen Fachkräften nicht gänzlich verborgen. Vor dem Hintergrund ihrer eigenen medienbiografischen Erfahrungen, die auch Zugänge zur digitalen Welt enthalten (aber eben ganz ‚eigene‘) und ihren spezifischen beruflichen Erfahrungen mit digitalen Technologien können sie die Faszination ‚ihrer‘ Kinder und Jugendlichen für digitale Medien vielerorts nicht nachvollziehen. Nicht zuletzt beeinflusst davon, ob sie selbst – also vor allem für sich – eher die Chancen oder die Risiken der Digitalisierung von Lebenswelten im Blick haben, nehmen sie in ihren Erziehungskontexten eine eher positive oder negative Haltung gegenüber dem Medienumgang der Heranwachsenden ein und entwickeln dabei eine spezifische Chancen-Risiko-Wahrnehmung. Sie etablieren vielerorts ein medienerzieherisches Handeln, das den Herausforderungen der ‚verfrühten‘ Zugänge junger Menschen zu ‚ihren‘ digitalen Medien nicht unbedingt gerecht wird und haben im erzieherischen Alltag regelmäßig mit Konflikten zu kämpfen, die mit der (zu) starken Bindung von Kindern und Jugendlichen an digitale Medien und Technologien verflochten sind.

2.1 Spezifische Risikowahrnehmung (und negative Erziehungserfahrung)

Grundsätzlich – und das rahmt das erzieherische Handeln in Familien entscheidend – gehen Eltern vom einem großen Beeinflussungspotenzial digitaler Medien und Technologien aus, sehen die Einflüsse auf die Entwicklung ihrer Kinder aber eher positiv. Dem „Internet“ schreiben die Eltern von Schüler*innen der fünften bis zehnten Klasse eine größere ‚Wirkmacht‘ zu als den Peers und sich selbst als Eltern. Den Einfluss von Fernsehen und Lehrer*innen schätzen sie mittlerweile noch deutlich geringer ein (vgl. IfD-Allensbach 2021). Knapp die Hälfte der im Jahr 2021 repräsentativ befragten Elternschaft gab zudem an, dass digitale Medien und moderne Technologien die Entwicklung ihrer Kinder (eher) fördern. Knapp ein Siebtel sah die Entwicklung ihrer Kinder durch digitale Medien (eher) gehemmt. Und nur gut ein Drittel der Elternschaft sah das Beeinflussungspotenzial digitaler Medien und Technologien differenziert („Ganz verschieden, kommt darauf an“) (ebd., S. 20), also abhängig davon, was letztlich wie genutzt wird.

Im Hinblick auf mögliche Gefahren der Online-Nutzung für ihre Kinder machen sich Eltern trotzdem deutlich mehr Sorgen als die jungen Nutzer*innen selbst. Bezogen auf die eigenen Kinder im Alter zwischen neun und 16 Jahren nehmen die Erziehenden vor allem die Kontakt Risiken und inhaltsbezogenen Risiken in den Blick. Im Weiteren sorgen sie sich um die persönlichen Konsequenzen, das Verhalten anderer Heranwachsender und das zeitliche Ausmaß bei der Onlinenutzung (vgl. Brüggem et al. 2017). Trotz der faktisch zugenommen negativen Erfahrungen von Kindern und Jugendlichen (siehe Kap. 1.4) ist die Sensibilität für mögliche persönliche Konsequenzen für ihre Kinder in den letzten fünf Jahren allerdings deutlich gesunken und sind die Eltern auch insgesamt weniger besorgt hinsichtlich der Onlinenutzung ihrer Kinder im Alter zwischen neun und 16 Jahren (vgl. Gebel et al. 2022).

Lehrkräfte und Sozialarbeiter*innen an Schulen sowie pädagogische Fachkräfte im außerschulischen Bereich, in der offenen Kinder- und Jugendarbeit wie auch in den Hilfen zur Erziehung, haben im direkten Vergleich eine deutlich höhere Risikowahrnehmung, vor allem im Hinblick auf die inhaltlichen Gefahren der Onlinenutzung und mögliche persönliche Folgen für die betreuten Heranwachsenden (vgl. Gebel et al. 2018). Diese besondere Sensibilität findet letztlich auch Niederschlag in der (subjektiven) Wahrnehmung von Fachkräften hinsichtlich der Häufigkeit negativer Online-Erfahrungen und problematischer Umgangsweisen von Kindern und Jugendlichen mit digitalen Medien (siehe Tab. 1).

Kommt bei Heranwachsenden im Alter der betreuten (sehr) oft vor	Rang	Ist bei betreuten Heranwachsenden bereits vorgekommen
... zu viel Zeit online verbringen (92)	1.	... zu viel Zeit online verbringen (95)
... online mit zu viel Werbung in Berührung kommen (88)	2.	... von anderen online gemobbt werden (86)
... von sich zu viele persönliche Dinge öffentlich machen (86)	3.	... von sich zu viele persönliche Dinge öffentlich machen (84)
... online mit verstörenden/beängstigenden Inhalten in Berührung kommen (73)	4.	... andere online mobben (81)
... illegal Dateien hoch-/runterladen (65)	5.	... online mit verstörenden/beängstigenden Inhalten in Berührung kommen (80)
... von anderen online gemobbt werden (61)	6.	... online mit zu viel Werbung in Berührung kommen (79)
... andere online mobben (61)	7.	... von anderen online belästigt werden (70)
... ihre persönlichen Daten ausgespäht werden (60)	8.	... illegal Dateien hoch-/runterladen (67)
... online mit problematischen Kettenbriefen in Berührung kommen (54)	9.	... andere online belästigen (64)
... von anderen online belästigt werden (46)	10.	... online mit problematischen Kettenbriefen in Berührung kommen (64)

Tabelle 1: Einschätzungen/Erfahrungen von pädagogischen Fach- und Lehrkräften (n = 296, Prozentanteil in Klammern). Eigene Darstellung nach Gebel et al. 2018.

2.2 Medienerzieherisches Handeln in Familien und Hilfeeinrichtungen

Mit der zunehmenden Digitalisierung des Alltags von Kindern und Jugendlichen steigt nicht nur die Notwendigkeit einer daran orientierten Einflussnahme entlang grundlegender medienpädagogischer Handlungskonzepte im Spektrum von Bewahren und Befähigen (siehe Kap. 6.1), sondern auch die eines am konkreten Medienumgang orientierten erzieherischen Handelns mit den Formen einer diskursiven Begleitung, Reglementierung, Kontrolle und anderen mehr. Die Fachkräfte in den Hilfen zur Erziehung können hier – mal mehr und mal weniger – aus den Erfahrungen und Umgangsweisen in Familien ‚lernen‘ und so das eigene Handeln und die Unterstützung der betreuten Heranwachsenden orientiert an den mediatisierten Lebenswelten ‚auf festere Füße stellen‘. Doch welche praktizierten Formen medienerzieherischen Handelns gibt es überhaupt? Welche prägen den Alltag von Erziehenden? Und welche lassen sich in der praktischen Arbeit der Hilfen zur Erziehung sinnvoll einbeziehen?

Einen ersten Orientierungsrahmen bietet hier noch immer eine größer angelegte qualitative Studie, die auf der Grundlage von 48 familienbezogenen Fallstudien erstmalig ein differenziertes Bild des medienerzieherischen Handelns in Familien in Deutschland im Kontext der familiären und sozialen Lebenszusammenhänge zeichnete (vgl. Eggert et al. 2013), die auch den aktuellen Diskurs zur Medienerziehung noch prägen (vgl. Eggert 2019). Als Ergebnis der Fallstudien wurden sechs idealtypisch voneinander abgrenzbare *Muster medienerzieherischen Handelns* von Eltern extrahiert, die von – weit verbreiteten – Unsicherheiten Erziehender und nicht unbedingt konsequent angewandten und stringent umgesetzten Erziehungsstilen zeugen. Wie die aktuelle Perspektive zu digitalen Medien in erzieherischen Kontexten zeigt, sind sie eng mit einer offenen, ambivalenten oder aber ablehnenden Haltung der Erziehenden gegenüber digitalen Medien verwoben (vgl. Eggert et. al. 2021).

Beim ersten der empirisch festgestellten Muster medienerzieherischen Handelns (Handlungsmuster 1) agieren die Eltern eher intuitiv, beobachten (wenn es denn überhaupt möglich ist) ihre Kinder beim Medienumgang und greifen nur situativ ein – hier eröffnen sich Spielräume und Unwägbarkeiten für die Heranwachsenden. Andere Eltern (Handlungsmuster 2) haben recht strikte Orientierungslinien und reglementierten gezielt und normgeleitet den Medienumgang ihrer Schützlinge – dies nicht selten aber an den eigentlichen Interessen und Fähigkeiten der Kinder und Jugendlichen vorbei. Wieder andere Eltern lassen den Medienumgang ihrer Kinder weitestgehend laufen, begleiten ihn nicht aktiv und erlegen allenfalls vereinzelt Regeln zum Medienumgang auf – womit die Kinder frühzeitig autonom bzw. auf sich gestellt ‚ihre‘ digitalen Medien nutzen können (Handlungsmuster 3). Daneben gibt es noch eine elterliche Erziehung, die primär das Ziel hat, dass der Familienalltag nicht gestört wird (der ‚Laden soll laufen‘) und bei der (einzig) in diesem Sinne mit Regeln und Verboten der Medienumgang der Schützlinge funktionalistisch kontrolliert wird und Beschränkungen erst dann erfolgen, wenn es stressig oder konfliktbeladen wird (Handlungsmuster 4).

Neben diesen vier Mustern medienerzieherischen Handelns, die nicht unbedingt positive Anregungen für die Fachkräfte in den Hilfen zur Erziehung bieten, gleichwohl aber die Erziehungserfahrung betreuter Kinder und Jugendlicher sowie das Handeln in den begleiteten Familien kennzeichnen, gibt es noch zwei weitere von Eltern praktizierte Muster. Diese können pädagogischen Fachkräften wertvolle Anregungen für eine angemessene medienerzieherische Begleitung geben. Da sind zum einen Eltern, die im Kern daraufsetzen, dem Medienumgang mit einer klaren inhaltlichen und zeitlichen Regulierung einen Rahmen zu setzen (bzw. einen solchen gemeinsam aushandeln) und ihren Kindern so auch im Hinblick auf den Medienumgang ein übersichtliches, Handlungssicherheit bietendes Feld bereiten (Handlungsmuster 5). Zum anderen gibt es Eltern, deren medienerzieherisches Handeln darauf abstellt, ihre Kinder orientiert an ihren

Interessen, Bedürfnissen, Neigungen, Alter und Entwicklungsstand individuell zu unterstützen (Handlungsmuster 6) (ebd.).

Aktuelle repräsentative Daten (insbesondere aus der KIM-Studie zum Handeln der Haupterziehenden) belegen eindrucksvoll, dass junge Menschen immer früher und weitgehend unbegleitet in der digitalen Welt unterwegs sind. Im Durchschnitt erlauben Eltern ihren Kindern im Alter von vier Jahren die Nutzung des Fernsehers, mit neun Jahren die Nutzung von Handy/Smartphone, Tablet, PC/Laptop, Spielkonsolen und Internet, mit zehn Jahren die Nutzung von *YouTube*, mit elf Jahren die Nutzung von *WhatsApp*, mit zwölf Jahren die Nutzung von *TikTok* und *Snapchat* und mit 13 Jahren die Nutzung von *Instagram* und *Facebook* (vgl. MPFS 2023a). Im Weiteren zeigen die Angaben der Haupterziehenden, dass es bei all diesen (erlaubten bzw. ermöglichten) Zugängen nur in den wenigsten Familien eine Regel zur Nutzung gibt. Zwei Drittel der Eltern von Kindern im Alter zwischen sechs und 13 Jahren nutzen auch keine technischen Hilfsmittel zum Schutz vor ungeeigneten Inhalten (Filtersoftware etc.) und nur jeweils ein Viertel nutzt spezielle Sicherheitseinstellungen am Gerät, Programme oder Apps, die die Nutzungszeit einschränken, oder speziell für Kinder eingerichtete Benutzerkonten (ebd.).

Eine – insgesamt betrachtet – weit verbreitete fehlende Reglementierung und Begleitung junger Menschen beim Umgang mit digitalen Medien lässt sich mit den Daten der KIM-Studienreihe schon seit einigen Jahren konstatieren und hat unter den Bedingungen der COVID-19-Pandemie trotz des vermehrten physischen Beisammenseins der Familienmitglieder in den Haushalten kein angemesseneres medienerzieherisches Handeln evoziert. Sowohl was die elterlichen Regeln zu Nutzungszeiten und Inhalten als auch deren (konsequente) Umsetzung anbetrifft, haben die (empfohlenen) Formen medienerzieherischen Handelns in den Jahren 2020 und 2021 keinen Aufschwung erlebt (vgl. Thomasius 2021).

Nicht zu übersehen ist, dass elterliches Handeln im Spannungsfeld von Reglementierung und Kontrolle auch hinsichtlich des Medienumgangs junger Menschen mit zunehmendem Alter der Heranwachsenden an Relevanz verliert. Ein längsschnittlicher Zugang zu den Veränderungen der Medienerziehung im familienbiografischen Verlauf, mit dem in vier Erhebungswellen Jugendliche im Alter zwischen 12 und 14 Jahren sowie jeweils ein*e Haupterziehende*r (2016 n = 1.095, 2017 n = 958, 2018 n = 852 und 2019 n = 633 Dyaden) befragt wurden, kam zum Ergebnis, dass sowohl aus Sicht der Jugendlichen wie auch der von Erziehenden die eingesetzten Strategien einer aktiven, restriktiven und technischen Mediation sowie eines Monitorings mit zunehmendem Alter (und damit verbundenen zunehmenden Autonomien) der Jugendlichen abnehmen (vgl. Potzel 2022).

Im Gegensatz zur familiären, auf digitale Technologien und Medien bezogenen Erziehungspraxis, die in den letzten Jahren auch die Arbeit von Erziehungsberatung und ambulanten Familienhilfen gekennzeichnet hat (vgl. Wagner et al. 2016), liegen zum medienerzieherischen Handeln in den (teil-)stationären Einrichtungen der Hilfen zur Erziehung bislang nur wenige verlässliche Daten vor. In ersten exemplarischen Zugängen zur Evaluation von medienpädagogischen Fortbildungsmaßnahmen ist bspw. davon zu lesen, dass die betreuten Heranwachsenden die Fachkräfte auch bei medienbezogenen Fragen als wichtige Ansprechpartner*innen sehen und die Kompetenz und Nähe zu ihren Bezugsbetreuer*innen schätzen, sich aber im Wohngruppenalltag (noch mehr) persönliche Gespräche und praktische Projekte wünschen – anstatt dass ihnen etwa nur gesagt wird, dass sie zu viel am Handy ‚hängen‘ (vgl. Hajok & Lange 2019). Zumindest zum Teil fühlen sich betreute Heranwachsende unzureichend von ihren (Bezugs-)Betreuer*innen unterstützt, vermissen eine Förderung medienbezogener Kompetenzen, effektive Beteiligungsstrukturen und -möglichkeiten sowie medienbezogene Gesprächsanlässe und Gruppenaktivitäten (vgl. DigiPäd 24/7 2022).

In Fortbildungen für Fachkräfte aus den Hilfen zur Erziehung und Workshops mit den von ihnen betreuten Heranwachsenden (und Gruppensprecher*innen) ist zu hören, dass den Betreuten – nicht zuletzt von Vormund*innen verantwortet – Zugänge zur digitalen Welt (rigoros) verwehrt bleiben, die für den Alltag ihrer Gleichaltrigen längst selbstverständlich sind. Der wesentliche Grund dafür sind weniger erzieherische (Schutz-)Fragen, sondern Unsicherheiten und unzureichende Kenntnis der Fachkräfte, etwa was die Regelungen in AGBs bzw. Nutzungsbedingungen etablierter Dienste wie *WhatsApp* und *Instagram* betrifft (Hajok 2020c). Eine aktuelle wissenschaftliche Bestandsaufnahme zur Digitalisierung und Organisationsentwicklung in Heimen und Internaten kommt denn auch zum Ergebnis, dass noch immer längst nicht alle Kinder und Jugendlichen in (voll-)stationären Einrichtungen über eigene Endgeräte oder Mobilfunkverträge mit ausreichendem Datenvolumen verfügen und dass schulische Anforderungen, persönliche Freizeitinteressen, die Pflege von Freundschaften etc. in den Hilfeinrichtungen noch nicht angemessen digital ausgestaltet werden können (vgl. DigiPäd 24/7 2022).

Im Weiteren ist in der Bestandsaufnahme zu lesen, dass der Umgang mit digitalen Medien bei den Bewohner*innen von Internaten weitaus weniger reglementiert und im pädagogischen Alltag auch deutlich seltener thematisiert wird als in Erziehungshilfeinrichtungen. Letztlich nehmen die in stationären Einrichtungen der Hilfen zur Erziehung betreuten jungen Menschen den Blick der Fachkräfte auf ihr Medienhandeln eher als distanziert und deren Interesse daran als sehr begrenzt wahr. Ihre spezifischen Kommunikationsbedarfe und Probleme werden von den Fachkräften zum Teil nicht erkannt und ihre Fragen und Nöte nur selten gemeinsam bearbeitet. Wird das Medienhandeln

von den Fachkräften angesprochen, dann vor allem bezogen auf Risiken wie Medien-sucht, sexualisierte Gewalt oder Verletzungen von Datenschutz und Privatsphäre (ebd.).

2.3 Konflikte zum Umgang mit digitalen Medien (und fehlendes Vorbild)

Im Kontext der skizzierten spezifischen Erfahrungen und Risikowahrnehmungen von Kindern und Jugendlichen, Eltern und pädagogischen Fachkräften steht das – wie gezeigt – noch nicht vollends angemessene erzieherische Handeln in einem ganz besonderen Spannungsfeld: Der Umgang mit digitalen Medien und Technologien wird in den Familien wie in den Betreuungsverhältnissen der Hilfen zur Erziehung als ein überaus konfliktbeladenes Thema bzw. ernstes ‚Problem‘ wahrgenommen. Nach der Expertise von Fachkräften aus Erziehungsberatungsstellen und (teil-)stationären Einrichtungen, deren Perspektive neben der von Eltern in einem qualitativen empirischen Zugang differenziert erfasst wurde (Interviews mit 53 Eltern und 35 Fachkräften), lassen sich einige Entwicklungen noch immer als markant herausstellen (vgl. Wagner et al. 2016). Demnach sind Konflikte zum Umgang junger Menschen mit digitalen Medien weit verbreitet und wie folgt charakterisiert:

- *Medienbezogene Konflikte haben eine zunehmende Bedeutung in (fast) allen Erziehungskontexten, sie sind kein Problem nur von Familien mit Migrationshintergrund und/oder niedrigem sozioökonomischem Status.*
- *Der konfliktbehaftete Umgang mit digitalen Medien ist oft nur ein ‚Problem‘ und ein Indikator für generelle Kommunikations- und Beziehungsprobleme, die im Erzieherischen ‚überdeckt‘, anstatt aufgearbeitet werden.*
- *Die Konflikte werden von den Beteiligten als eine besondere Herausforderung und Belastung wahrgenommen, wobei multiproblematische Settings eine positive Eltern-Kind-Interaktion ‚blockieren‘.*

Im Weiteren zeigt die in der „MoFam – Mobile Medien in der Familie“ Studie eingeholte Fachkräfteperspektive, dass Eltern nicht selten übertrieben besorgt (und beschützend) reagieren, aus Hilflosigkeit heraus digitale Medien als Erziehungsmittel einsetzen und dabei Erziehungsbereiche ‚vermischen‘, etwa wenn der Nichteinhaltung von Regeln im ‚analogen‘ Alltag mit Sanktionen bei den digitalen Medienzugängen begegnet wird. Zudem wird eine angemessene Bearbeitung der von Digitalisierung evozierten Probleme durch die immer selteneren persönlichen Begegnungen erschwert (vgl. Wagner et al.

2016). Das Lösen von Konflikten im direkten Face-to-face-Kontakt ist ein Stück weit den Familien- und Wohngruppen-Chats bei WhatsApp & Co. gewichen. Verbindliche (und schriftlich fixierte) individuelle Vereinbarungen für den Umgang mit digitalen Medien generell scheinen indes weiterhin Mangelware und einrichtungsweite Regeln (und Verbote) oft zu abstrakt formuliert zu sein und vielerorts die (berechtigten) Interessen der Betreuten nicht hinreichend zu berücksichtigen.

So zeigt sich analog zu den Erfahrungen aus den familiären Erziehungskontexten auch in den stationären Hilfeinrichtungen, dass gerade die medienbezogenen Regeln, die von den Betreuten nicht nachvollzogen werden können oder als unangemessen und nicht gerechtfertigt empfunden werden, ein Unterwandern der Regeln und Entwickeln ‚eigener‘ Umgangsweisen evozieren. Der Umgang mit digitalen Medien bleibt im Erzieherischen dann oftmals ausgeblendet und sowohl seitens der jungen Menschen als auch der Fachkräfte unreflektiert – und somit pädagogisch schwer zugänglich (vgl. Di-giPäd 24/7 2022).

Wenn die aktuelle Bestandsaufnahme aus den stationären Hilfeinrichtungen im Weiteren darauf verweist, dass die Betreuten seitens der Fachkräfte wenig Vertrauen in ihr Medienhandeln und ihre Selbstregulierungskompetenz verspüren (ebd.), dann wird ein weiterer, längst bekannter Aspekt offenkundig, der im Erzieherischen oft Konflikte befördert. Wie bereits skizziert (siehe Kap. 1.4) wollen Heranwachsende mit ihren Sorgen und Bedürfnissen ernst genommen werden und wünschen sich eine einfühlsame und vorurteilsfreie Begleitung (vgl. Thiel & Lampert 2023). Auch im Hinblick auf ihren Umgang mit digitalen Medien stören sie sich an Vorurteilen und einer zu großen Besorgtheit Erwachsener. Sie verweisen auf fehlendes Wissen von Eltern und pädagogischen Fachkräften zu ihrem Medienumgang und die Möglichkeit, ergriffene regulatorische Maßnahmen leicht zu umgehen (vgl. Wölfling et al. 2015).

Befördert werden Konflikte zum Umgang mit digitalen Medien auf der einen Seite also durch das weitgehend unbefangene Agieren von Kindern und Jugendlichen, etwa durch die Nutzung ‚ungeeigneter‘ Inhalte und Dienste, die leichtfertige Preisgabe persönlicher Daten und eine Identifikation mit ‚falschen‘ Vorbildern. Auch aus den faktisch begrenzten Möglichkeiten einer Kontrolle des zunehmend autonomen (und mobilen) Medienumgangs und den sich vielerorts aufsummierenden finanziellen Belastungen für digitale Endgeräte, Nutzungsverträge, kostenpflichtige Streamingdienste und digitale Spiele, erwächst erzieherisches Konfliktpotenzial. Auf der anderen Seite spielt das konkrete Agieren der Erziehenden selbst eine wichtige Rolle, etwa wenn Eltern mit ihrem Handeln in der digitalen Welt die Rechte ihrer Kinder missachten (vgl. Wagner et al. 2016).

Kritisiert wurde in der Vergangenheit unter anderem der Umgang der Eltern mit den Persönlichkeitsrechten ihrer Kinder im Kontext der Nutzung digitaler Medien in Familien (vgl. Kutscher & Bouillon 2018). Für die Begleitung von jungen Familien in Erziehungsberatung, ambulanter Hilfe oder Eltern-Kind-Einrichtung sollten auch aktuellere Entwicklungen, etwa die Momblogs auf *Instagram*, in denen Mütter die eigenen Kinder zuweilen in sexualisierte Posen öffentlich präsentieren (vgl. Hajok & Wüstefeld 2020), oder die von Eltern verantworteten Kanäle der Kidfluencer*innen auf *YouTube* (vgl. Hajok/Melber/Otto 2022) ein wichtiges Thema sein.

Mit all diesen Erkenntnissen aus der erzieherischen Praxis ist bereits ein weiterer wichtiger Aspekt angesprochen: die besondere Bedeutung von Erziehenden als Vorbilder. Auch für die Zugänge zur digitalen Welt ist zu konstatieren, dass das Elternhaus – aus der Perspektive der Fachkräfte aus den Erziehungsberatungsstellen und (teil-)stationären Einrichtungen betrachtet – oft selbst ‚kein gutes Vorbild‘ ist (vgl. Wagner et al. 2016). Die spannende Frage, inwieweit sich dies auch für die Fachkräfte in stationären Hilfen zur Erziehung sagen lässt, ist bislang noch nicht verlässlich beantwortet. Eltern ist jedenfalls vielfach nicht bewusst, welchen Anteil sie am Medienumgang ihrer Kinder und an der Dynamik im Erziehungsalltag haben. Offenbar nutzen nicht wenige Eltern digitale Medien selbst intensiv, sehen sich als kompetent im Umgang an und machen sich (daher) keine Gedanken über Risiken oder notwendiges steuerndes Eingreifen bei ihren Kindern (ebd.). Wenn die Erziehenden selbst keine guten Vorbilder für ein angemessenes Medienhandeln bieten, fehlt es den betreuten Kindern und Jugendlichen an Einsicht für ein regulierendes erzieherisches Eingreifen, weil sie gerade hinsichtlich der digitalen Zugänge für sich immer selbstverständlicher das einfordern, was ihnen Eltern wie pädagogische Fachkräfte vorleben.

3. Hilfen zur Erziehung (vor großen Herausforderungen)

Es steht außer Frage, dass sich aus dem in Kapitel 1 und 2 skizzierten veränderten Heranwachsen und Erziehen in der digitalen Welt immense Herausforderungen für die Hilfen zur Erziehung ergeben (vgl. Hajok 2019a). Die Herausforderungen treffen einen Bereich der Sozialen Arbeit, der in den letzten Jahren von einem Anstieg der Adressat*innen (und gestiegenen Ausgaben) gekennzeichnet war. Auch wenn die Anzahl der Hilfeleistungen nach dem markanten Anstieg, der in den Jahren zuvor unter den Bedingungen der COVID-19-Pandemie zu verzeichnen war, etwas zurückgegangen ist: Im

Jahr 2021 wurden noch immer fast eine Million erzieherische Hilfen für unter 27-Jährige gezählt und deutlich über eine Million junge Menschen erreicht. Das Gros stellen hier die Angebote von Erziehungsberatung und ambulanten Hilfen. Es folgen die spezifischen Betreuungsformen in (teilstationären) Tagesgruppen und (stationärer) Fremdunterbringung, Vollzeitpflege und Heimerziehung (vgl. Tabel/Fendrich/Frangen 2022).

Unter den Bedingungen von Digitalisierung werden also für sehr viele Kinder, Jugendliche und Familien neue Hilfebedarfe mitsamt bekannter Problemlagen sichtbar, die nun allerdings vielfach digital gerahmt bzw. mit den digitalen Lebenswelten der Betreuten verschränkt sind. Hinzu treten noch die weiterhin bestehenden Unklarheiten bezüglich der Umsetzung in der pädagogischen Praxis. Noch immer gibt es neben den das Neue, Unbekannte (und vermeintlich Schlechte) ablehnenden Betreuenden auch Fach- und Leitungskräfte, die „Digitalisierung in den Hilfen zur Erziehung“ nicht als eine auf Digitalisierung bezogene pädagogische Praxis auffassen, sondern als eine (anstrebenwerte) Digitalisierung ihrer pädagogischen Arbeit mitsamt einer vermeintlichen Versiertheit im eigenen Umgang mit digitalen Medien missverstehen. Eine an dem durch Digitalisierung veränderten Heranwachsen und Erziehen orientierte Professionalisierung bleibt hier eine besondere Herausforderung – und ist zugleich eine Lösung des Kernproblems.

3.1 Neuen Hilfebedarfen (unter schwierigen Bedingungen) gerecht werden

Die neuen Hilfebedarfe der Adressat*innen von Hilfen zur Erziehung wurden spätestens mit der vielbeachteten gemeinsamen Stellungnahme der Erziehungsfachverbände vom 1. Juni 2021 (vgl. AFET et al. 2021) in der gesamten Fachöffentlichkeit diskutiert. Ausgangspunkt war allerdings nicht die fortschreitende Digitalisierung der letzten 10-15 Jahre, sondern die plötzlich forcierte Notwendigkeit digitaler Medien und Technologien für fast alle Handlungsfelder von Bildung und Erziehung im ‚Brennglas‘ von Corona, was zur zentralen Forderung eines DigitalPakts für die Kinder- und Jugendhilfe gebündelt wurde. Wie die Schulen haben die Entwicklungen auch die Hilfen zur Erziehung weitestgehend unvorbereitet getroffen, sowohl was die digitale Ausstattung als auch was die (medien-)pädagogischen Konzepte und den angemessenen erzieherischen Umgang mit digitalen Medien und Technologien anbetrifft. Die zentralen Herausforderungen, die in der Stellungnahme der Erziehungsfachverbände für die Praxis der Hilfen zur Erziehung genannt werden, lassen sich folgendermaßen bündeln:

- *Anerkennung der Bedeutung von digitalen Medien als wichtige Sozialisationsinstanz und Berücksichtigung der erweiterten Risikolagen.*
- *Herstellung von Barrierefreiheit im pädagogischen Alltag unter Berücksichtigung individueller Teilhabevoraussetzungen (Sprache, Leistungsvermögen).*
- *Anerkennung und Berücksichtigung der Potenziale digitaler Medien für ‚neue‘ Teilhabemöglichkeiten von Betreuten mit einer körperlichen, geistigen oder seelischen Beeinträchtigung.*
- *Anerkennung von Wissen, Erfahrungen und Kompetenzen junger Menschen im Umgang mit digitalen Medien durch die Fachkräfte und Berücksichtigung in (Lern-)Prozessen.*
- *Etablierung von Peer-to-peer-Ansätzen und innovativen Konzepten wie dem der Medienscouts, die in einigen Bundesländern an Schulen bereits Mitschüler*innen bei Fragen rund um digitale Medien beraten.*
- *Digitale Beratungsangebote (Online-Beratung, Chatgruppen etc.) für junge Menschen und ihre Eltern als Erweiterung der Zugangsmöglichkeiten zu Hilfen.*

Diesen neuen, von den Erziehungsfachverbänden formulierten Bedarfen (vgl. AFET et al. 2021) gerecht zu werden, steht allerdings unter den schwierigen Bedingungen des ‚Alltagsgeschäftes‘. Denn die Fachkräfte in den Hilfen zur Erziehung haben es vielerorts mit einem sehr speziellen Schutz- und Unterstützungsbedarf von Kindern, Jugendlichen und Familien zu tun, der seine Wurzeln in diversen Formen von Benachteiligung bzw. Beeinträchtigung hat. Aufseiten der betreuten Kinder und Jugendlichen sind soziale Benachteiligungen und psychische Belastungen, geringe Sprachkenntnisse und Entwicklungsverzögerungen, körperliche und motorische Einschränkungen oder geistige Behinderung hervorzuheben (vgl. Gebel et al. 2018). Damit eng verbunden sind oft begrenzte Selbstschutz- und Mitteilungsfähigkeiten, die bei den Betroffenen zu einer erhöhten Vulnerabilität, etwa für sexuelle Gewalterfahrungen (vgl. Jud & Kindler 2019), führen.

Nach den Daten des Statistischen Bundesamtes waren im Jahr 2022 in Deutschland 24 Prozent der unter 18-Jährigen von Armut oder sozialer Ausgrenzung bedroht, wobei Minderjährige, die unter Alleinerziehenden oder bildungsfernen Eltern aufwachsen besonders gefährdet sind. Nach weiter gestiegenen Zahlen in den letzten Jahren wächst heute also fast jede*r vierte Minderjährige unter der (einkommensabhängigen) Armutsgefährdungsgrenze auf oder in einem Haushalt heran, der von erheblicher materieller und sozialer Entbehrung und/oder sehr geringer Erwerbsbeteiligung gekennzeichnet ist (vgl. Destatis 2023a). Berücksichtigt man alle Formen körperlicher, seelischer, geistiger etc. Beeinträchtigung bzw. Behinderung, die junge Menschen an einer gleichberechtigten gesellschaftlichen Teilhabe hindern, dann waren hiervon im Jahr 2022 über

400.000 Minderjährige betroffen. In noch sehr viel mehr Fällen ergibt sich aus den persönlichen Beeinträchtigungen ein sozialpädagogischer Förderbedarf, der im Schuljahr 2021/2022 auf 600.000 Schüler*innen beziffert wurde (vgl. Schone & Struck 2023).

Eine Studie des Bundesinstituts für Bevölkerungsforschung (BiB) zur psychischen Gesundheit von Jugendlichen zeigte bereits zu Zeiten des ersten Lockdowns, dass die Zahl der Heranwachsenden mit Anzeichen einer Depression sprunghaft angestiegen war. Hatte vor den belastenden Pandemiebedingungen jede*r Zehnte der 16-bis 19-Jährigen depressive Symptome, waren es während des ersten Lockdown bereits jede*r Vierte – mit deutlichen Unterschieden zwischen den Geschlechtern. So stieg die Anzahl der weiblichen Heranwachsenden mit depressiven Symptomen (Rückzug, Verhaltensauffälligkeiten, Essstörungen etc.) sprunghaft von 13 auf 35 Prozent und die der männlichen von 7 auf 15 Prozent an (vgl. Bujard et al. 2021). Nach einer weiteren Verschlechterung in den Monaten danach haben sich das psychische Wohlbefinden und die Lebensqualität der Kinder und Jugendlichen in Deutschland im weiteren Verlauf der Pandemie nur leicht verbessert. Im Herbst 2022 betrug die Prävalenz psychischer Auffälligkeiten insgesamt noch immer 23 Prozent und lag damit über dem Vor-Corona-Niveau. Eine zunehmende Verbreitung von Angstsymptomen wurde speziell für die Mädchen konstatiert, eine Zunahme von geminderte Lebensqualität allgemein vor allem für die Jungen (vgl. Ravens-Sieberer et al. 2023).

Aufseiten der Erziehenden wiederum ist auf die in Deutschland weit verbreiteten spezifischen Belastungen von Eltern, die vielerorts mit einer eingeschränkten Erziehungs- und Schutzfunktion verbunden sind und ebenfalls unter den Bedingungen der COVID-19-Pandemie bekanntlich weiter zugenommen haben, hinzuweisen. Bereits im Jahr 2019 wurde im Fachdiskurs davon ausgegangen, dass hierzulande mindestens drei Millionen Kinder ein alkohol- oder drogenabhängiges Elternteil haben (vgl. Klein 2019) bzw. fast jedes siebte Kind in einer suchtbelasteten Familie aufwächst (vgl. Klein et al. 2019). Aktuell ist von schätzungsweise drei bis sechs Millionen Kindern psychisch oder suchtkranker Eltern die Rede (vgl. Kinderkommission 2023). Seit vielen Jahren bekannt sind die mit den Belastungen der Erziehenden verbundenen Einschränkungen, was die angemessene Wahrnehmung des Erziehungsauftrags im Allgemeinen und des Schutzauftrags im Speziellen betrifft.

Auch die aktenkundigen Erfahrungen junger Menschen mit Vernachlässigung, körperlicher und psychischer Misshandlung und sexueller Gewalt verweisen auf ein immer größerer Problem in unserer Gesellschaft zu Lasten der besonders schutzbedürftigen Mitglieder. Die Anzahl der Verfahren zur Einschätzung einer möglichen (akuten oder latenten) Kindeswohlgefährdung nach § 8a Abs. 1 SGB VIII haben sich jedenfalls von etwas

über 100.000 im Jahr 2021 auf knapp 200.000 im Jahr 2022 fast verdoppelt. Im Mittelpunkt stehen hier die verschiedenen Formen einer Vernachlässigung, es folgen psychische und körperliche Misshandlungen sowie sexuelle Gewalt (vgl. Destatis 2023b).

Insbesondere die Erfahrungen junger Menschen mit sexueller Gewalt scheinen in den letzten Jahren weiter zugenommen zu haben. Laut Polizeilicher Kriminalstatistik (PKS) wurden im Jahr 2022 in Deutschland über 15.500 Fälle des sexuellen Kindesmissbrauchs ausermittelt. In drei von vier Fällen bezogen sich die Taten auf Mädchen. Hinzu kamen noch knapp 1.600 Fälle von sexuellem Missbrauch Schutzbefohlener und Jugendlicher (vgl. UBSKM 2023). Die Ergebnisse aktuellerer Befragungen Jugendlicher legen eine deutlich höhere (und in den letzten Jahren auch gestiegene) Verbreitung sexueller Gewalterfahrungen nahe. So ist davon auszugehen, dass heute ca. ein Fünftel der Heranwachsenden bereits körperliche sexuelle Gewalt erlebt und etwa die Hälfte die Erfahrung mit sexuellen Belästigungen und anderen, immer häufiger mediatisierten Formen nicht-körperlicher sexueller Gewalt gemacht haben (vgl. Hajok 2023c).

Für einen spezifischen Hilfebedarf sprechen nicht zuletzt die Benachteiligungen junger Menschen, was die technischen Zugänge und Endgeräte anbetrifft – und damit auch die Möglichkeiten für die betreuten jungen Menschen, die Potenziale digitaler Medien in ihrem Leben bislang überhaupt angemessen für sich wahrgenommen haben zu können (vgl. Hajok 2019b). Angesprochen ist hier der Bereich einer digitalen Ungleichheit, der im Diskurs der 1990er- und 2000er-Jahre noch stark auf einen Zugang zum Internet allgemein fokussiert war, später dann aber auf die Ungleichheiten innerhalb der Mediennutzung abstellte (vgl. Kutscher & Farrenberg 2014). In dieser Perspektive ergeben sich aus der Nutzung digitaler Medien entsprechend der persönlich verfügbaren Ressourcen (persönliche Medienkompetenz, genutzte Endgeräte, Infrastrukturen, Online-dienste, Apps etc.) weitreichende Implikationen dafür, inwieweit junge Menschen die Möglichkeiten eines partizipativen Medienhandelns (siehe Kap. 1.3) wahrnehmen können – und auch, inwieweit sie mit den erweiterten Risiken der digitalen Welt (siehe Kap. 1.4) konfrontiert werden. Ein Abbau von digitalen Ungleichheiten in den Hilfen zur Erziehung erscheint allerdings insofern als eine immense Herausforderung, als dass die stationären Einrichtungen noch immer vor allem auf eine linear-direktive Regulierung der Nutzung digitaler Infrastrukturen setzen, aber eine gezielte Medienkompetenzförderung und aktive Auseinandersetzung mit dem konkreten Medienhandeln und den damit verbundenen Teilhabechancen für die betreuten Kindern und Jugendlichen kaum Raum findet (vgl. DigiPäd 24/7 2022).

Die meisten Kinder und Jugendlichen haben vor ihrer Betreuung und Unterstützung durch Hilfeeinrichtungen keine angemessene Erziehung erfahren und waren allzu oft

Teil einer ‚Konfliktfamilie‘ mit einer schwierigen Familienkonstellation (z.B. Arbeitslosigkeit oder Scheidung/Trennung der Eltern etc.) und innerfamiliären Problemen (pathologisches Verhalten/Störungen, differente Erziehungsstile, fehlende Absprachen etc.) (vgl. Wagner et al. 2016). In aktuellen Perspektiven auf digitale Kindeswohlgefährdungen wird nach wie vor auch auf die mit dem sozioökonomischen Status von Eltern verbundenen ungleichen Startvoraussetzungen junger Menschen verwiesen. Kinder aus benachteiligten Familien nutzen das Internet demnach intensiver, weniger beaufsichtigt, aber stärker über elterliche Restriktionen beeinflusst als privilegierte Kinder, deren Onlinenutzung von den bildungsnahen Eltern in der Tendenz stärker gefördert wird (vgl. Heeg et al. 2023). Nicht wenige der in den Hilfen zur Erziehung betreuten Kinder und Jugendlichen haben zudem persönliche Erfahrungen mit Vernachlässigung, Gewalt und Missbrauch, Devianz und Delinquenz gemacht. Neben den Benachteiligungen bei den Medienzugängen sind – regelmäßig mit den ‚allgemeinen‘ Problemlagen verschränkt – auch negative Vorerfahrungen der in den Hilfen Betreuten mit digitalen Medien keineswegs selten mit von der Partie (vgl. Hajok 2019b).

Mit Zahlen aus den stationären Hilfen einer Region wurde bereits vor zehn Jahren gezeigt, dass neben den bekannten Problemlagen (Alkohol-, Tabak-, Drogenkonsum, psychopathologischen Auffälligkeiten) auch die Computerspiel- und Internetabhängigkeit eine ‚typische‘ Problemlage der stationären Jugendhilfe ist (vgl. LWL 2014). Eine qualitative Interviewstudie mit Betreuten aus einem Gruppenangebot für Kinder aus suchtbelasteten Familien legt die Deutung nahe, dass mit spezifischen Vorbelastungen auch ein Rückzug in die Welt digitaler Medien verbunden sein kann (vgl. Hajok & Weidhase 2022). Und schaut man sich die individuellen und sozialen Faktoren, die eine Medienabhängigkeit begünstigen, etwas genauer an, dann ist auch der dysfunktionale pathologische Umgang mit digitalen Medien vielfach mit Lebens- und Erfahrungserfahrungen verschränkt, wie sie für die in den Hilfen zur Erziehung begleiteten Kinder, Jugendlichen und Familien ‚typisch‘ sind (vgl. Hajok 2021c).

Am Beispiel der Medienabhängigkeit zeigt sich auch, wie ‚einfach‘ die von den Erziehungsverbänden geforderte Anerkennung von Wissen, Erfahrungen und Kompetenzen junger Menschen und Etablierung von Peer-to-peer-Ansätzen (vgl. AFET et al. 2021), ergänzt um die – leider nicht explizierten – partizipativen Formen, eigentlich ist. So wurde in einer relativ frühen Studie zum Thema die Perspektive der Heranwachsenden auf das Problem erfasst. Diese verwiesen nicht nur auf fehlendes Wissen von Eltern und Pädagog*innen hinsichtlich ihres Medienumgangs und eine ‚übergroße‘ Besorgtheit der Erziehenden mitsamt Moralisierungen; sie empfahlen auch selbst mediale Abstinenzräume und medienfreie Zeiten (z.B. während des Schlafens und Essens), wünsch-

ten sich eine Kommunikation mit den Erwachsenen ‚auf Augenhöhe‘ und hier insbesondere ein gemeinsames Aushandeln von klaren Regeln zu ihrem Medienumgang (vgl. Wölfling et al. 2015).

Konkrete Bedarfe der Klient*innen in den Hilfen zur Erziehung lassen sich auch aus anderen qualitativen Zugängen zur Heranwachsendenperspektive ableiten. Im Hinblick auf mögliche Unterstützung bei belastenden Onlineerfahrungen etwa wünschen sich die Einen instrumentelle und informationelle Unterstützung (gemeinsames Problembekämpfen, Rat, weitere Information, etc.). Bei den Anderen steht wiederum eine emotionale Unterstützung durch Nahestehende (Erziehende, Peers etc.) im Vordergrund. Wieder Andere wissen gar nicht, welche Rechte sie im digitalen Raum haben und wie sie diese (selbst) durchsetzen können und in welchen Fällen es Sache der Polizei ist (vgl. Thiel & Lampert 2023). Solche von der Zielgruppe artikulierten Bedarfe und Wünsche können durchaus als eine ‚Blaupause‘ medienerzieherischen Handelns insgesamt gelten und sollten auch bei der konzeptionellen Ausrichtung der Beratungs- und Betreuungspraxis in den Hilfen zur Erziehung eine Rolle spielen (siehe Kap. 7.2).

3.2 Digitalisierung pädagogischer Arbeit?

Wie mit dem Untertitel der vorliegenden Expertise herausgestellt, liegt der Fokus einer Digitalisierung der Hilfen zur Erziehung auf den Herausforderungen und Möglichkeiten für eine zeitgemäße, am veränderten Heranwachsen und Erziehen in der digitalen Welt orientierte Begleitung von Kindern, Jugendlichen und Familien. Es sei an dieser Stelle dennoch kurz darauf verwiesen, dass im frühen Fachdiskurs auch auf eine Digitalisierung der pädagogischen Arbeit an sich abgestellt und diese dann kontrovers diskutiert wurde. In der kritischen Reflexion des 14. Kinder- und Jugendberichtes etwa ist darauf hingewiesen worden, dass gerade dann, wenn digitale Systeme zur Effektivierung, Leistungsdokumentation und Wirkungskontrolle in die Kernprozesse sozialpädagogischer Arbeit (Hilfeplanverfahren, Gefährdungseinschätzungen, Nutzung von Diagnoseinstrumenten und Beratung) greifen, die damit verbundenen Entwicklungen von den Fachkräften reflektiert und von der Wissenschaft empirisch untersucht werden müssen (vgl. Gravelmann 2014).

Die sich hieran direkt anschließenden Fragen - etwa, wie digitalisierte Verfahren professionelles Handeln und Adressaten*innenbilder verändern, wie sie sich auf die Qualität der Dienstleistungen auswirken und inwieweit sie das Verhältnis von Fachkräften und Adressat*innen der pädagogischen Arbeit beeinflussen, wurden vor dem Hintergrund einer möglichen De-Professionalisierung der Sozialen Arbeit bereits diskutiert,

aber noch nicht zufriedenstellend beantwortet (vgl. Hajok 2018b). Auch um die in der Mitte der 2010er-Jahre kontrovers diskutierte E-Akte ist es in den letzten Jahren erstaunlich still geworden. So wurde etwa für die Dokumentation in Form digitaler Fallakten herausgestellt, dass sich hiermit auch die Logiken in den Handlungszusammenhängen der Fallbearbeitung verändern (vgl. Böhringer 2015). Die Fachkräfte erschienen – augenscheinlich übergebührend – herausgefordert, technikimmanente, administrative und sozialarbeiterisch-fachliche Logiken im Handeln miteinander in ein Verhältnis zu setzen, so dass professionelle Qualität (weiterhin) gesichert ist oder sogar verbessert wird (vgl. Kutscher 2016).

Nicht zu übersehen ist in den Hilfen zur Erziehung jedenfalls seit Jahren die Entwicklung, dass es abseits der Umsetzung der europäischen Datenschutz-Grundverordnung (DGSVO) ab Mitte 2018 eigentlich gar nicht mehr (vordergründig) um Fragen der Digitalisierung von pädagogischer Arbeit an sich geht, sondern um die auf die digitalisierten Lebenswelten der Adressat*innen bezogene pädagogische Arbeit, bei der Adressat*innen- und Lebensweltorientierung im Mittelpunkt stehen und digitale Medien und Technologien allenfalls ein (weiteres) Werkzeug des Zugangs und der Beziehungsarbeit sind. Angesichts der aktuellen Entwicklungen um KI-basierte Verfahren steht allerdings zu erwarten, dass der fachliche Diskurs zur Digitalisierung der pädagogischen Arbeit zu einer vermeintlichen Effizienzsteigerung wieder einen Aufschwung erfahren wird.

3.3 Fehlende Professionalisierung als zentrales Problem

Wie für die Lehrkräfte an deutschen Schulen muss auch für die Fachkräfte in den Hilfen zur Erziehung noch immer eine fehlende Professionalisierung hinsichtlich medienbezogener Fragestellungen konstatiert werden (vgl. Hajok 2019b). Es gibt zwar den wegweisenden Beschluss der Kultusministerkonferenz zu Medienbildung (vgl. KMK 2012), eine darauf aufbauende Strategie zur Bildung in der digitalen Welt (vgl. KMK 2016) und eine ergänzende Empfehlung, mit der eine zukunftsfähige Professionalisierung von Führungskräften und von pädagogischen Fachkräften als „einer der bedeutsamsten Faktoren für das aktuelle und künftige Lehren und Lernen in einer digital geprägten Welt“ hervorgehoben wurde (KMK 2021, S. 26). Abseits eines fächerübergreifenden Lernens *mit* Medien ist das Lernen *über* Medien im Sinne einer an den Chancen und Risiken orientierten Medienkompetenzförderung noch immer nicht systematisch in allen

Bundesländern verankert. Ein eigenes Schulfach mit speziell dafür ausgebildeten Lehrkräften ist in aller Regel noch immer nicht vorgesehen.

Ebenso sind die Ausbildungs- und Studiengänge für angehende Fachkräfte in den Hilfen zur Erziehung (Erzieher*innenausbildung, Studium der Sozialen Arbeit, Pädagogik der Kindheit etc.) noch immer davon gekennzeichnet, dass medienpädagogische Perspektiven in aller Regel keine verpflichtenden Lerninhalte sind, sondern – wenn überhaupt – nur punktuell als fakultative Seminare, Wahlmodule etc. angeboten werden, was den zu Beginn der Expertise skizzierten digitalen Lebensrealitäten junger Menschen nicht gerecht wird. Als Resultat müssen die Fachkräfte der Hilfen zur Erziehung ihren eigenen Umgang mit Digitalität vielerorts selbst im pädagogischen Alltag finden und sind bei ihrem auf den Medienumgang junger Menschen bezogenen Handeln obendrein noch weitgehend auf sich allein gestellt (vgl. DigiPäd 24/7 2022).

Auch wenn Erzieher*innenschulen und die pädagogischen Studiengänge an Hochschulen und Universitäten in den letzten Jahren gegengesteuert haben, erscheint eine medienpädagogische Professionalisierung allgemein und eine auf Digitalisierung und den Umgang mit digitalen Medien bezogene Professionalisierung angehender Pädagog*innen speziell noch immer als eine der größten Herausforderungen für eine gelingende Digitalisierung in den Hilfen zur Erziehung. Einstellungsoffensiven für ausgebildete Medienpädagog*innen erscheinen angesichts des generellen Fachkräftemangels im pädagogischen Sektor sowie der häufig fehlenden grundständigen pädagogischen Ausbildung und Praxis der Hochschulabsolvent*innen, die einen medienpädagogischen Schwerpunkt oft nur im Kontext eines kommunikations- und medienwissenschaftlichen Studiums wählen können, nicht zielführend. In diesem ‚schwierigen Fahrwasser‘ bleibt die medienpädagogische Fort- und Weiterbildung der bereits in den Hilfen zur Erziehung engagierten Fachkräfte aktuell die erfolgversprechendste Lösung des Problems.

Doch auch hier läuft es keineswegs überall rund. Für die stationären Hilfen etwa ist dokumentiert, dass sich einige Träger zwar bereits eingehender mit der Digitalisierung auseinandergesetzt, Zuständigkeiten geregelt oder Organisationseinheiten aufgebaut haben, um entsprechende Angebote für Mitarbeitende und Bewohner*innen bereitstellen zu können; es jedoch häufig Schwierigkeiten mit dem Wissens- und Kompetenztransfer in die Einrichtungen und Wohngruppen gibt. Bei anderen Trägern wiederum gibt es zwar medienpädagogische Fort- und Weiterbildungsangebote, jedoch werden diese von den Fach- und Leitungskräften nicht ausreichend nachgefragt (vgl. DigiPäd 24/7 2022). Sieht man sich allerdings die Fort- und Weiterbildungskataloge großer Fachverbände an (EREV, IGfH etc.), scheinen in den letzten Jahren zahlreiche Fachkräfte

zertifizierte Kurse zu Medienberater*innen absolviert und damit für ihre eigene Einrichtung auch wichtige Standards der Professionalisierung (siehe Kap. 7.4) ihrer pädagogischen Arbeit in den Hilfen zur Erziehung gesetzt zu haben.

II. Digitalisierung in den Hilfen zur Erziehung

Wie gezeigt wurde, ergeben sich aus dem veränderten Heranwachsen und Erziehen in der digitalen Welt einige neue Hilfebedarfe, die unter den aktuellen Rahmungen (insbesondere was die Professionalisierung der pädagogischen Arbeit anbetrifft) die Hilfen zur Erziehung vor große Herausforderungen stellen. Um diese angemessen bewältigen zu können, sind aus Perspektive dieser Expertise zunächst einige Grundvoraussetzungen für eine adäquate pädagogische Begleitung von Kindern, Jugendlichen und Familien in den zunehmend digitalisierten Lebenswelten zu benennen und der auf Teilhabe, Schutz und Förderung von jungen Menschen auch in der digitalen Welt bezogene rechtliche Rahmen zu skizzieren. Im Weiteren sind die Möglichkeiten eines angemessenen, an den Lebenswelten der Adressat*innen orientierten medienpädagogischen und medienzieherischen Handelns mitsamt der Umsetzungsmöglichkeiten zu erörtern und der ‚eigene‘ Zugang zu Digitalisierung in den Hilfen zur Erziehung träger- bzw. einrichtungswelt konzeptionell zu verankern.

4. Grundvoraussetzungen für (gelingende) Digitalisierung

Angesichts der zunehmenden Bedeutung von digitalen Medien sind auch die Akteur*innen in den Hilfen zur Erziehung gefordert, sich durch professionelles Handeln dafür einzusetzen, dass alle betreuten Kinder, Jugendlichen und Familien angemessen an den neuen digitalen Möglichkeiten teilhaben können. Ebenso sind in den Einrichtungen Angebote und Begleitungsformen zu etablieren, mit denen die Adressat*innen in einer digitalen Entwicklungsumgebung mitsamt den skizzierten Chancen und Risiken für die Persönlichkeitsentwicklung die notwendigen Kompetenzen für einen selbstbestimmten und verantwortungsvollen Medienumgang pädagogisch initiiert und begleitet ausbilden können. Auf der Ebene der Organisation von Einrichtungen erfordert das nicht nur, angemessene technische und strukturelle Voraussetzungen zu schaffen, sondern auch die Fachkräfte, die – oft weitgehend unvorbereitet – selbst mittel- und unmittelbar ins

Spannungsfeld digitaler Medien geraten, in die Auseinandersetzung mit der eigenen Haltung zu bringen und Angebote zu offerieren, die auf Wissen und Fachkompetenz für den Umgang mit Digitalisierung setzen.

4.1 Technische und strukturelle Voraussetzungen

Hinlänglich bekannt sind die Defizite in den Hilfen zur Erziehung, was die Ausstattung mit den Zugängen zur digitalen Welt anbetrifft. Hinsichtlich der faktisch von allen Feldern der Hilfen zur Erziehung immer wieder geforderten Verbesserung der digitalen Ausstattung der betreuten jungen Menschen und der Gesamteinrichtung insgesamt (vgl. aktuell DigiPäd 2022) hat sich – nicht zuletzt durch die von Distanzunterricht und Kontaktbeschränkungen evozierten ‚neuen‘ Erforderlichkeiten während der Covid19-Pandemie – gerade in den letzten drei Jahren einiges getan. Jugendämter scheinen auch die entsprechenden Posten der Entgeltverhandlungen häufiger zu akzeptieren. Es zeigt sich aber auch, dass die technische Ausstattung nur eine Grundvoraussetzung ist und die zu implementierenden Strukturen und die Ausgestaltung des gemeinsam in der Einrichtung ‚gelebten‘ Alltags von zentraler Bedeutung sind. Man kann dies kaum besser auf den Punkt bringen als mit diesem Auszug aus einer aktuellen Handreichung zur Digitalisierung in den ‚eigenen‘ Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe:

„Digitalisierung in der Sozialen Arbeit ist kein Prozess, welcher mit der Beschaffung digitaler Geräte beendet ist. Digitalisierung als gesellschaftliche Transformation muss ganzheitlich und systematisch in der Umsetzung professioneller Sozialer Arbeit berücksichtigt und in die Strukturen und Visionen der Träger und Einrichtungen nachhaltig implementiert werden. Betroffen hiervon kann der Träger als Unternehmen im Sinne der ‚Digitalisierung eigener Prozesse‘ sein, sowie die pädagogisch-umsetzende Ebene im Sinne der ‚Befähigung junger Menschen‘“ (Geltz & Schernhammer 2022, S. 13).

Bereits im Untertitel der hier zitierten Handreichung „Digitalisierung in der Kinder- und Jugendhilfe“ wird Digitalisierung nicht nur als (große) Herausforderung, sondern auch als Chance für die Organisationsentwicklung und Pädagogik gesehen. Gerade der Ansatz des Change-Managements bietet demnach eine sinnvolle Herangehensweise, um Veränderungsprozesse und Innovationen in den Organisationen und Einrichtungen (besser) verstehen und unter Berücksichtigung aller Beteiligten organisieren zu können. Change-Prozesse – als solche werden auch Digitalisierungsprozesse verstanden – müssen unter Einbindung der gesamten Trägerstruktur aktiv geplant und gestaltet werden (ebd.).

In der Realität sieht es vielerorts freilich noch anders aus. Die Erhebungen im Projekt DigiPäd 24/7 (2022) etwa haben gezeigt, dass Digitalisierung in den stationären Einrichtungen zwar als bedeutsames Thema anerkannt wird und Fach- und Leitungskräfte eine Auseinandersetzung mit dem analog-digitalen Lebensalltag junger Menschen prinzipiell als notwendig erachten. Gleichzeitig existieren trägerübergreifend wie auch innerhalb einzelner Organisationen jedoch (sehr) unterschiedliche Auffassungen darüber, welche Erfordernisse daraus erwachsen und wer zuständig ist. So gibt es bei einigen Einrichtungen keinen Rahmen, in dem fachliche Standards zur medienerzieherischen Begleitung definiert und medienpädagogische Anregungen gegeben werden. In anderen Einrichtungen wurden solche Organisationsentwicklungsprozesse zwar initiiert, kamen – abgesehen von Initiativen zur Ausstattung – in der COVID-19-Pandemie wegen anderer, als dringlicher angesehener, Maßnahmen jedoch zum Erliegen (ebd.).

4.2 Offene Haltung der pädagogischen Fachkräfte

Eine gelingende Digitalisierung in der praktischen Arbeit der Hilfen zur Erziehung ist in besonderem Maße von der (persönlichen) Haltung der Fachkräfte zu Digitalisierung allgemein sowie zu den Chancen und Risiken des Umgangs mit digitalen Medien für die Entwicklung von Heranwachsenden (und das Zusammenleben in familiären Erziehungskontexten) speziell abhängig. Für den familiären Erziehungskontext konnte bereits systematisch herausgearbeitet werden, wie eng eine offene, ambivalente oder ablehnende Haltung von Eltern mit dem konkreten medienerzieherischen Handeln verschränkt ist. Dies gilt weniger im Hinblick auf die Frage, ob die Eltern ihre Kinder beim Medienumgang viel oder weniger kontrollieren, sondern eher im Hinblick auf die Fragen, ob sie aus einer offenen Haltung heraus ihre Kinder eher unterstützen oder flexibel gegenüber den neuen Herausforderungen agieren, ob sie mit einer ambivalenten Haltung bei der Medienerziehung eher zwiespalten oder anspruchsvoll sind oder ob sie aus einer ablehnenden Haltung heraus überzeugt beschränkend oder verunsichert agieren (vgl. Eggert et al. 2021).

Geht man davon aus, dass die Haltung der Fachkräfte gerade in denjenigen Handlungskontexten ihr pädagogisches Tun leitet, für die sie keine (professionalisierten) Expert*innen sind, ist ihre Haltung zur Digitalisierung ein zentrales Moment des medienpädagogischen bzw. medienerzieherischen Settings. Im Sinne der Professionalität müssen sie ihre handlungsleitenden Wertorientierungen und Einstellungen dahingehend ‚befragen‘, ob und wie sie die zunehmend digitalisierten Lebenswelten im pädagogi-

schen Alltag eigentlich berücksichtigen wollen (vgl. Tillmann 2018). Sie sollten das Gegenüber als Subjekt akzeptieren, ihm Anerkennung der eigenen Subjektivität ermöglichen und Gelegenheit bieten, sich an der Haltung der Erziehenden ‚abzuarbeiten‘, ohne dass ein problematisches, unerwünschtes oder riskantes Handeln gleich zur Ablehnung führt. Ein bestimmter Medienumgang des Gegenübers sollte also nicht als unerwünscht qualifiziert, sondern vielmehr in seiner lebensweltlichen Bedeutung als Ausdruck eines selbstbestimmten Handelns gesehen werden (vgl. Witzel 2018).

Für viele Fachkräfte bleibt es allerdings eine große Herausforderung, gerade für diejenigen digitalen Medienzugänge offen zu sein, denen man aufgrund fehlender eigener Erfahrungen und weit verbreiteter öffentlicher Risikodiskurse eher skeptisch und oft sogar ablehnend gegenübersteht. Fehlendes Wissen, Unsicherheiten und ein allgemeines, von den Pauschalisierungen und Moralisierungen bewahrpädagogischer Kreise befördertes, Unbehagen sind häufig mit von der Partie (vgl. Hajok 2021d). Als Resultat dessen artikulieren die Fachkräfte vielerorts noch immer ihr Unverständnis für den Stellenwert digitaler Medien in der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen und es fällt ihnen schwer, das Medienhandeln ihrer Adressat*innen als eine wichtige und mit Sinn verknüpfte Beschäftigung anzusehen und anzuerkennen. Für Internate und Einrichtungen der Erziehungs- und Eingliederungshilfe ist denn auch dokumentiert, wie weit weg eine solche Haltung von der der Adressat*innen liegt. Denn trotz der benannten Herausforderungen und Förderbedarfe zeigen sich die betreuten Kinder und Jugendlichen meist offen gegenüber Digitalisierungsprozessen und nehmen eine positive Grundhaltung ein, während das Thema auf Organisationsebene oftmals auf Widerstand und große Verunsicherung stößt (vgl. DigiPäd 24/7 2022).

Ein lebenswelt- und adressat*innenorientierter Blick auf Digitalisierung bleibt aber eine Grundvoraussetzung, um den digitalen Wandel der Lebenswelten betreuter Kinder, Jugendlicher und Familien angemessen zu begleiten und auch eigene digitale Angebote zu offerieren, mit denen die Betreuten in ihrer Lebenswelt erreicht werden, ohne dass dabei pädagogische und sozialarbeiterische Aufträge sowie ethische Prinzipien aus dem Blick geraten (vgl. Geltz & Schernhammer 2022). Eine in diesem Sinne förderliche Haltung zu entwickeln erfordert zweierlei: erstens, sich der eigenen Vorstellungen und Befürchtungen in einem konkreten Fall (dem als ‚Problem‘ wahrgenommenen Medienumgang einer*s betreuten Heranwachsenden) bewusst zu werden, und zweitens, sich mit den eigenen Befürchtungen (im Hinblick auf die pädagogische Unterstützung bei der ‚Problemlösung‘) auseinanderzusetzen (vgl. Hajok 2021d).

In diesem Gesamtkontext steht außer Frage: Pädagogische Fachkräfte benötigen eine professionelle Grundhaltung, die es ihnen ermöglicht, ihren pädagogischen Auftrag auch in der digitalen Welt wahrzunehmen und umzusetzen (vgl. Geltz & Schernhammer

2022). Vielfältige Ansatzpunkte für eine angemessene Begleitung ergeben sich dann, wenn die Fachkräfte nicht nur auf eine professionelle Haltung setzen können, sondern diese auch den betreuten Kindern und Jugendlichen sowie begleiteten Familien vorurteilsfrei bzw. in nicht-moralisierender Atmosphäre offen und authentisch zeigen und damit auch als wichtige Vorlage und Reibungsfläche für die Adressat*innen ‚ins Spiel bringen‘.

4.3 Wissen und Handlungskompetenz

Eine offene, aber eben nicht ‚unreflektierte‘, Haltung gegenüber Digitalisierung in ihren verschiedenen Facetten, die den Fachkräften in der praktischen Arbeit und im eigenen Leben täglich begegnen, ist aber nur eine Seite der Medaille hinsichtlich der Bereitschaft zum angemessenen medienpädagogischen Handeln. Die andere betrifft das Wissen um die Chancen und Risiken von Digitalisierung sowie um die Möglichkeiten einer angemessenen Begleitung im Spannungsfeld von Prävention und Intervention mitsamt der Fähigkeit, diese dann auch im pädagogischen Alltag ‚leben‘ zu können. Da sich die Fachkräfte in den Hilfen zur Erziehung im Rahmen ihrer formalen Ausbildung in aller Regel noch immer nicht die hierfür nötige Fachkompetenz aneignen konnten (siehe Kap. 3.3) und der Umgang mit Digitalisierung in vielen Einrichtungen noch immer von persönlichen Zugängen (und Erfahrungen) sowie einer diffusen Fachlichkeit gekennzeichnet ist (vgl. DigiPäd 24/7 2022), bleibt ein bekannter Widerspruch in den Hilfen zur Erziehung vielerorts noch immer bestehen (vgl. Hajok 2019c):

- *Einerseits wird den Fachkräften ein hohes Maß an Vertrauen entgegengebracht und die Kompetenz zugeschrieben, auch bei den auf den zunehmend digitalen Alltag junger Menschen bezogenen Herausforderungen professionell agieren zu können.*
- *Andererseits haben auch Fachkräfte aufgrund der skizzierten fehlenden bzw. unzureichenden Professionalisierung oft eben nicht die ‚richtigen‘ Konzepte zur Hand – und die digitalen Problemlagen in der Praxis treffen sie unvorbereitet.*

Um diesen Widerspruch aufzulösen, braucht es seitens der Fachkräfte zweierlei: erstens das Wissen um medienpädagogische Zugänge und zweitens die Fähigkeit eines angemessenen medienerzieherischen Handelns (siehe Kap. 6.1). Im Rückgriff auf die medienpädagogische Perspektive, die bis heute quasi in allen (institutionalisierten) Feldern von Bildung und Erziehung keine adäquate Aufmerksamkeit erfahren hat, ist und bleibt die vielzitierte Förderung von Medienkompetenz der Adressat*innen eine Grundvoraussetzung für eine gelingende Digitalisierung auch in den Hilfen zur Erziehung. Und hier müssen sich die Fachkräfte die entsprechenden medienpädagogischen Zugänge und Ziele aneignen (siehe Kap 6.1).

Der ‚beste‘ Weg hierfür besteht eben nicht in einer bloßen Vermittlung von Wissen und einem Aufklären über die Potenziale und Gefahren der digitalen Welt, sondern in einer an der Lebenswelt der Adressat*innen orientierten Beziehungsarbeit in den Hilfen zur Erziehung. Eine solche ist in der medienpädagogischen Perspektive schon länger als (pädagogisch intendierte) Initiierung und Begleitung von Learning-by-Doing-Prozessen zum Kompetenzerwerb im selbsttätigen Tun gerahmt (vgl. Hajok & Lauber 2013a). Fach- und Lehrkräfte, die in ihren institutionellen Handlungskontexten von offener Kinder- und Jugendarbeit, Schulsozialarbeit und Schulunterricht medienpädagogische Angebote offerieren, fördern bei ihren Adressat*innen schon seit Jahren erfolgreich die Kompetenzen für ein kritisch-reflexives Agieren in der digitalen Welt (vgl. Gebel et al. 2018). In den Hilfen zur Erziehung gelingt Digitalisierung nur, wenn die Fachkräfte dies im erzieherischen Alltag tun – und dabei auch die Rechte ihrer Adressat*innen auf digitale Teilhabe, Schutz und Förderung berücksichtigen.

5. Rechtlicher Rahmen (und daraus abgeleitete Ansprüche)

Die verschiedenen Handlungsfelder der Hilfen zur Erziehung werden schon immer von ganz unterschiedlichen gesetzlichen Bestimmungen gerahmt. Von größter Bedeutung sind nach wie vor die Regelungen im Sozialgesetzbuch Aches Buch (SGB VIII) zur Kinder- und Jugendhilfe. Mit fortschreitender Digitalisierung müssen diese nicht nur immer mehr auf die veränderten Lebenswirklichkeiten von Kindern, Jugendlichen und Familien angepasst werden. Zunehmend relevant für die Hilfen zur Erziehung werden nun auch die direkt oder indirekt auf (die Folgen von) Digitalisierung bezogenen Rechte junger Menschen und die spezialgesetzlichen Bestimmungen insbesondere zum Kinder- und Jugendmedienschutz (vgl. Hajok 2021e). Angesichts der mit den beschleunigten Entwicklungen in der digitalen Welt immer schwerer zu regulierenden digitalen Lebens- und Arbeitswelten der Menschen fehlt es den Fachkräften (und ihren Adressat*innen) im Kontext fortschreitender Verrechtlichung Sozialer Arbeit allerdings weiterhin an Sicherheiten (vgl. Hajok 2018b).

Die fortschreitende Digitalisierung hat in den letzten Jahren schon einige (Neu-)Regelungen evoziert, um auch in den Hilfen zur Erziehung das zunehmend digitale Arbeiten und Zusammenleben gesetzeskonform und den neuen Herausforderungen angemessen auszugestalten. Die Datenschutz-Grundverordnung (DSGVO) aus dem Jahr 2018 etwa hat bis heute einen ‚bleibenden‘ Eindruck in den Hilfeinrichtungen hinterlassen.

Keineswegs alle Unsicherheiten sind mit der adäquaten Umsetzung verschwunden. Vielmehr müssen die Fachkräfte vielerorts weiterhin ‚unsicheren‘ Betriebssystemen, Office-Anwendungen, Videokonferenztools, kommerziellen Onlinediensten und Cloud-Lösungen trauen, ohne überhaupt nur annähernd wissen zu können, inwieweit hier die eigene pädagogische Arbeit und damit auch der dahinterstehende Mensch algorithmisiert und gläsern werden (vgl. Hajok 2019b).

Mit dem reformierten, am 1. Mai 2021 in Kraft getretenen, Jugendschutzgesetz (JuSchG) ist nun auch die zentrale Frage aufs Tapet gekommen, wie Kinder und Jugendliche auch im Kontext der erweiterten Risiken des Medienumgangs in der digitalen Welt vor Beeinträchtigungen und Gefährdungen ihrer Entwicklung geschützt werden können und wie die Regelungen dann in den Einrichtungen gesetzeskonform ausgestaltet werden können bzw. müssen. Nachfolgende Ausführungen beschränken sich nicht auf die im JuSchG und anderswo verankerten gesetzlichen Regelungen explizit zum Kinder- und Jugendmedienschutz, sondern nehmen die Persönlichkeitsrechte junger Menschen und insbesondere die in den letzten Jahren erstarkten, aus der UN-Kinderrechtskonvention (UN-KRK) abgeleiteten digitalen Rechte von Kindern und Jugendlichen zum Ausgangspunkt, die ihnen – in einem ganzheitlichen Ansatz – neben Schutz und Sicherheit auch diskriminierungsfreien altersangemessenen Zugang zur digitalen Welt und auch das Recht auf Förderung von Medienkompetenz eingestehen.

Nachfolgend werden nur einige zentrale Perspektiven und rechtliche Rahmungen skizziert. Für einen differenzierten rechtlichen Zugang sei auf das ebenfalls im BMFSFJ-geförderten Projekt „JAdigital. Digitalisierung in der Kinder- und Jugendhilfe konzeptionell gestalten“ angefertigte aktuelle DIJuF-Rechtsgutachten verwiesen (vgl. Beckmann/Binder/Lohse 2023). Auch hier werden die digitalen Kinderrechte als eine zentrale Ausgangslage verankert und abgeleitet aus den Bestimmungen des SGB VIII spezifische Vorgaben für die Aufgabenerfüllung der Kinder- und Jugendhilfe sowie organisatorische und strukturelle Rahmenbedingungen für die Digitalisierung bei der Leistungs- und Aufgabenerbringung formuliert.

5.1 Persönlichkeitsrechte und Digitale Rechte von Kindern und Jugendlichen

Das Wahren von Persönlichkeitsrechten hat in den Hilfen zur Erziehung von jeher einen großen Stellenwert. Zum Schutz der (immateriellen) Eigenschaften eines Menschen ‚installiert‘, umfasst das aus dem Grundgesetz abgeleitete Allgemeine Persönlichkeitsrecht (APR) diverse Einzelrechte, die angesichts der veränderten Lebenswirklichkeiten

von Kindern, Jugendlichen und Familien sowie der mit der COVID-19-Pandemie gestiegenen Notwendigkeit, Bildungs- und Erziehungsprozesse digital auszugestalten, eine besondere Entsprechung erfahren haben. Von Medien allgemein und digitalen Zugängen besonders ‚betroffen‘ sind das Recht am eigenen Bild sowie am gesprochenen und geschriebenen Wort, der Schutz der Privat-, Geheim- und Intimsphäre, der Schutz des Lebensbildes, das Recht auf informationelle Selbstbestimmung sowie das Recht auf Gewährleistung der Vertraulichkeit und Integrität informationstechnischer Systeme (vgl. Hajok 2018).

Bereits mit ihrer Geburt sind Kinder Träger*innen der Grundrechte, auch wenn sie diese in der Kindheit noch nicht selbst, sondern nur vertreten durch die Sorgeberechtigten wahrnehmen bzw. geltend machen können. Mit dem gesetzlichen Jugendalter (14 bis 17 Jahre) nehmen Minderjährige ihre Persönlichkeitsrechte dann schon weitestgehend selbst wahr, was auch einer pädagogischen oder erzieherischen Einflussnahme auf ihren Medienumgang immer engere Grenzen setzt. Das Zugestehen von höchstpersönlichen Lebensbereichen etwa erfordert dann die Akzeptanz einer ‚digitalen Intimsphäre‘, in die es – wie beim verschlossenen Zimmer – nicht ohne triftigen Grund (Gefahrenabwehr, Verhinderung von Straftaten etc.) und erst nach begründetem Anfangsverdacht oder Kenntnisnahme einzudringen gilt. Das Recht an der selbstbestimmten Verwendung persönlicher Daten ist heute direkt auf einen digitalen Austausch bezogen, den ohne Zustimmung der Betroffenen nur autorisierte Stellen einsehen dürfen (etwa Ermittlungsbehörden zur Beweissicherung/-aufnahme bei der Verfolgung von Straftatbeständen). Die sexuelle Mündigkeit wiederum gesteht Jugendlichen die Fähigkeit zu, auch im Bereich der Sexualität die Folgen und Tragweite des eigenen Handelns für sich und andere hinreichend abschätzen zu können. Dadurch stellt hierzulande auch der individualisierte einvernehmliche erotische Bildaustausch (sog. Sexting) unter 14- bis 17-Jährigen im Gegensatz zu anderen Ländern (z.B. USA, Neuseeland, Australien) kein verbotenes und strafrechtlich verfolgtes, wohl aber ein riskantes Austauschhandeln dar (vgl. Hajok 2019b).

Abgesehen von solchen, an den Persönlichkeitsrechten orientierten Regelungen haben Kinder und Jugendliche hinsichtlich ‚ihrer‘ Medienzugänge auch ganz grundsätzliche und in den letzten Jahren erstarkte Rechte. Diese wurden schon in der UN-Kinderrechtskonvention (UN-KRK) von 1989 verbrieft und sind mit der 2016 vom Europarat verabschiedeten „Sofia-Initiative“ und den 2018 ausgegebenen Empfehlungen für die EU-Mitgliedsstaaten für die digitale Welt konkretisiert worden (vgl. Council of Europe 2019). Die hier versammelten Leitlinien verdichten sich letztlich zu einem ‚Grundrecht‘ von Kindern und Jugendlichen auf eine *unbeschwerte Teilhabe im digitalen Raum*, bei dem die Rechte junger Menschen auf Zugang und Teilhabe, Schutz und Sicherheit sowie

Bildung und Förderung im Gesamtzusammenhang gedacht und auf die digitalen Lebenswelten übertragen werden (Hajok 2020d).

Zentraler Ansatzpunkt ist das aus Art. 17 UN-KRK abgeleitete Recht auf Zugang und Teilhabe zur digitalen Welt, aus dem sich auch die Forderung ergibt, Kindern und Jugendlichen in allen Kontexten von Bildung und Erziehung altersangemessene und diskriminierungsfreie Medienzugänge zu ermöglichen. Das beinhaltet auch das Recht auf freie Meinungsäußerung und Austausch von Information (Art. 13), Zusammenschluss (Art. 15), Freizeit und Spiel sowie Erholung und Teilnahme am kulturellen Leben (Art. 31). Der Art. 3 UN-KRK verweist demgegenüber in der heutigen Zeit nicht zuletzt auf das Recht von Kindern und Jugendlichen auf Sicherheit und Schutz im digitalen Raum. Auch unter den Bedingungen von Digitalisierung sind Minderjährige durch geeignete Maßnahmen vor allen Formen von Gewalt, Ausbeutung und Missbrauch zu schützen (Art. 39). Ebenso ist nicht zuletzt im digitalen Raum deren Privatsphäre zu wahren und ihr privates und familiäres Leben gegen willkürliche und rechtswidrige Eingriffe zu schützen (Art. 16). Das in Art. 28 UN-KRK verbrieftete Recht von Minderjährigen auf chancengleiche Bildung, mit der Kinder und Jugendliche auf ein verantwortungsvolles Leben in einer freien Gesellschaft vorbereitet werden sollen (Art. 29), gewährt Minderjährigen auch einen umfassenden Anspruch auf Medienkompetenzförderung, der – orientiert an den sich (erst noch ausbildenden) Kompetenzen – letztlich in allen Kontexten von Bildung und Erziehung einzulösen ist.

Die UN-Kinderrechtskonvention war hierzulande schon im Jahr 2018 der zentrale Bezugsrahmen für die von der Jugend- und Familienministerkonferenz beschlossenen Strategie für eine zeitgemäße und effektive Weiterentwicklung eines Kinder- und Jugendmedienschutzes. Der entsprechende Kieler Beschluss sieht hierfür eine gleichrangige Verankerung von Teilhabe, Schutz und Förderung vor, um jungen Menschen eine unbeschwerter Teilhabe auch im digitalen Raum zu ermöglichen (vgl. JFMK 2018). Diese ganzheitliche, an den Rechten von Kindern und Jugendlichen sowie den Chancen und Risiken der digitalen Welt orientierte, Perspektive findet sich heute nicht nur im gesetzlichen Kinder- und Jugendmedienschutz wieder, sondern rahmt immer mehr auch die verschiedenen Handlungsfelder von Bildung und Erziehung allgemein und von Hilfen zur Erziehung im Speziellen.

In der bereits erwähnten gemeinsamen Stellungnahme (und Forderung nach einem DigitalPakt für die Kinder- und Jugendhilfe) haben dies auch Erziehungsfachverbände aufgegriffen und ein Sicherstellen der Beteiligungs-, Schutz- und Förderrechte durch niedrigschwellige Zugänge für alle jungen Menschen und Familien gefordert (vgl. AFET et al. 2021). Für (teil-)stationäre Einrichtungen etwa werden nun die Regelungen des § 79a SGB VIII zur Qualitätsentwicklung in der Kinder- und Jugendhilfe auch als eine besondere Herausforderung für die Hilfen zur Erziehung gelesen, die spezifischen An-

gebote und Konzepte, Dienste und Verfahren in Internaten und Einrichtungen der Erziehungs- und Eingliederungshilfe „an die Rechte der jungen Menschen und die digitale Entwicklung der Gesellschaft anzupassen“ (DigiPäd 24/7 2022, S. 19).

5.2 Gesetzlicher Kinder- und Jugendmedienschutz

Abgeleitet aus dem Recht eines jeden auf freie Entfaltung seiner Persönlichkeit (Art. 2 Abs. 1 GG) ist es in Verbindung mit dem staatlichen Schutzauftrag (Art. 1 Abs. 1 GG) Ziel und Auftrag des Staates, Kinder und Jugendliche vor solchen Medien zu schützen, die sie in ihrer Entwicklung oder Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit beeinträchtigen oder (schwer) gefährden können. Mit diesem Anspruch einer effektiven Reduzierung medieninduzierter Entwicklungsrisiken (vgl. Dreyer 2013) verdichten sich die spezialgesetzlichen und staatsvertraglichen Bestimmungen zum Kinder- und Jugendmedienschutz zu einem – verglichen mit anderen Ländern – sehr strikten Ordnungsrahmen. Dieser ist in den letzten Jahren eher schleppend an die neuen Anforderungen der digitalen Welt angepasst worden und hat im Hinblick auf die Verantwortung von Medienanbietenden, dem Schutz von Kindern und Jugendlichen bei der Ausgestaltung ihrer digitalen Angebote Priorität einzuräumen, noch Verbesserungspotenzial.

Die beiden wichtigsten gesetzlichen Grundlagen, die auch in den Handlungsfeldern der Hilfen zur Erziehung beachtet und in (teil-)stationären Einrichtungen Eins-zu-Eins umgesetzt werden müssen, sind zum einen das Jugendschutzgesetz (JuSchG) mit den Regelungen zu jugendgefährdenden Medien, zur Alterskennzeichnung von Filmen, Computerspielen etc. und zum anderen der Jugendmedienschutz-Staatsvertrag (JMStV) mit seinen Regelungen zum Schutz von Kindern und Jugendlichen in Rundfunk und Telemedien (inkl. Internet, Onlinedienste etc.). Hierin enthalten sind auch die wichtigsten medieninhaltsbezogenen Verbote des Strafgesetzbuches (StGB), die für die Hilfen zur Erziehung mit ihrem ‚spezifischen‘ Klientel (Kinder, Jugendliche und Familien in belasteten Situationen, ungünstigen Entwicklungs- und Erziehungsprozessen etc.) nicht selten eine ganz besondere Herausforderung im pädagogischen Alltag darstellen. Die öffentliche Verbreitung freizügiger bzw. sexualisierter Selbstdarstellungen Minderjähriger und das Teilen pornografischer Inhalte unter Heranwachsenden oder Posten gewaltverherrlichender Clips oder gesundheitsgefährdender Challenges sind hier schon länger diskutierte Beispiele (vgl. Hajok 2019b).

Aktuell liegt der Fokus auf einer zunehmenden Verbreitung von Fake News, Hass und Hetze im Netz sowie auf den verschiedenen Formen digitaler sexueller Gewalt im Spektrum sexueller Grenzverletzungen unter Jugendlichen und den – in engerer Sicht – von Erwachsenen verantworteten und meist an Kinder adressierten Cybergrooming-Attacken (vgl. Hajok 2023c). Aufgrund ihrer ‚typischen‘ Vorerfahrungen und Erziehungskontexte gelten nicht zuletzt die in den Hilfen zur Erziehung Betreuten als eine besonders ‚gefährdete‘ Gruppe auch für sexuelle Gewalterfahrung. Empirisch belegt ist eine erhöhte Vulnerabilität für Kinder und Jugendliche, die bereits schwerwiegende Grenzverletzungen erlebt haben, unter in ihrer Schutzfunktion beeinträchtigten Erziehenden (z.B. durch Suchterkrankung, Partnerschaftsgewalt) aufgewachsen sind, (zeitweise) ohne Eltern oder ständige Bezugspersonen in stationären Einrichtungen oder Internaten untergebracht sind oder in einem Familiensetting mit nicht verwandten Erwachsenen (z.B. in Stief- und Pflegefamilien) heranwachsen (vgl. Jud & Kindler 2019).

Der Blick in die Gesetze zeigt, dass es schon eine ganze Palette an absolut unzulässigen medialen Inhalten gibt. Sie unterliegen hierzulande einem absoluten Verbreitungsverbot, dürfen also weder Minderjährigen noch Erwachsenen zugänglich gemacht werden. Nach § 15 Abs. 2 JuSchG und § 4 Abs. 2 JMStV zählen hierzu unter anderem harte Pornografie (Kinder-, Jugend-, Tier- und Gewaltpornografie), Volksverhetzung, Gewalt- und Kriegsverherrlichung, Anleitung zu Straftaten, Darstellungen, die die Menschenwürde verletzen, und nicht zuletzt Darstellungen (auch virtuelle) von Kindern und Jugendlichen in aufreizend geschlechtsbetonter Körperhaltung (sog. Posendarstellungen), die mit der Neufassung des Sexualstrafrechts 2015 gemäß §§184b,c Straftatbestände erfüllen (vgl. Liesching 2015).

Abgesehen von den absolut unzulässigen Darstellungen sind nach § 15 Abs. 2 Nr. 5 JuSchG und § 4 Abs. 2 JMStV auch solche (Erwachsenen-)Inhalte für Minderjährige jeden Alters tabu, die (offensichtlich) geeignet sind, deren Entwicklung oder Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit (schwer) zu gefährden (sog. Jugendgefährdung). Hierzu zählen pornografische Darstellungen unterhalb der Schwelle zur harten Pornografie (s.o.), unsittliche und verrohende, zu Gewalttätigkeit, Verbrechen und Rassenhass anreizende Medieninhalte, selbstzweckhafte detaillierte Gewaltdarstellungen sowie Selbstjustiz nahelegende Darstellungen.

Abseits dieser in § 18 Abs. 1 S. 2 JuSchG gesetzlich genannten Jugendgefährdungstatbestände sind Kinder und Jugendliche jeden Alters in Einrichtungen der Hilfen zur Erziehung auch vor solchen Inhalten zu schützen, die laut gefestigter Spruchpraxis zur Indizierung jugendgefährdender Medien an der zuständigen Bundeszentrale für Kinder- und Jugendmedienschutz (BzKJ) aus anderen anerkannten Gründen eine Jugendgefähr-

derung verwirklichen. Hierzu zählen seit vielen Jahren Medien, die Menschengruppen diskriminieren, den Nationalsozialismus verherrlichen oder verharmlosen, Drogen oder exzessiven Alkoholkonsum propagieren oder selbstschädigendes Verhalten nahelegen (vgl. Liesching 2012). Zu Letzterem werden auch sog. pro-Ana-/pro-Mia-Angebote mit ihrem spezifischen Gefährdungspotenzial in der Social Media Welt gezählt (vgl. Hajok/Kittelmann/Roloff 2022). Mit Berücksichtigung der neuen, in § 10a JuSchG gefassten Schutzziele (siehe unten) können im Rahmen der Indizierungsentscheidungen nun auch medieninduzierte Gefahren für die persönliche Integrität von Kindern und Jugendlichen bei der Mediennutzung berücksichtigt werden (vgl. BzKJ 2023).

Nicht zuletzt kommen in den Hilfen zur Erziehung auch die Regelungen des § 14 JuSchG und § 5 JMStV zu den für bestimmte Altersgruppen entwicklungsbeeinträchtigenden Inhalten zum Tragen. Fokussiert auf altersunangemessene Darstellungen von Gewalt, Sexualität, Extremismus, Drogen etc. und die Gefahr einer übermäßigen Ängstigung, sozial-ethischen Desorientierung oder anderweitigen negativen Beeinflussung junger Menschen setzen die anerkannten Freiwilligen Selbstkontrollen der Filmwirtschaft (FSK), der Unterhaltungssoftware (USK), des Fernsehens (FSF) und der Multimedia-Diansteanbieter (FSM) schon seit vielen Jahren auf Altersfreigaben (ab 6 Jahren, ab 12 Jahren, ab 16 Jahren, keine Jugendfreigabe/ab 18) als wichtiges Instrument des Kinder- und Jugendmedienschutzes. Die sich daraus ergebenden Abgabe- und Zugangsbeschränkungen (zu Filmen, TV-Sendungen, Computerspielen, Apps, Onlinediensten etc.) müssen von den Fachkräften der Hilfen zur Erziehung mit ihrem besonderen Status als Erziehungsbeauftragte (siehe unten) in ihren Einrichtungen eins-zu-eins umgesetzt werden und ein wichtiges Thema in der Arbeit mit Familien, Erziehenden, Vormund*innen sowie von separater Elternarbeit zur Orientierung bei Fragen der Medienerziehung sein.

In der Vergangenheit haben die an den Altersfreigaben festgemachten anbieterseitigen Schutzvorkehrungen (Sendezeitschienen im Fernsehen, Zugangskontrollen in Kinos, Regelungen für die Abgabe von Filmen und Computerspielen auf Trägermedien etc.) ihre Schutzwirkung noch gut entfalten können. In der heutigen Welt von Internetangeboten, Onlinediensten und Apps sind die Medienanbietenden allerdings nicht mehr in Pflicht, ihre Angebote (und die Zugänge zu ihnen) von Vornherein so auszugestalten, dass Kinder und Jugendliche vor potenziell entwicklungsbeeinträchtigenden Inhalten und Umgangsweisen geschützt sind. Vielmehr müssen anbieterseitig lediglich entsprechende Tools und Vorkehrungen (Jugendschutz-PIN zur Einrichtung altersdifferenzierter Nutzungsprofile, Safe Search Funktion, begleiteter Modus etc.) vorgehalten und diese dann von den Erziehenden angewandt werden. Das erfordert zum einen die Kenntnis von den jeweiligen Optionen, zum anderen auch die Fähigkeit und Bereitschaft, sie im erzieherischen Alltag einzusetzen – wohl wissend, dass es seitens der

Adressat*innen immer auch die Möglichkeit einer Umgehung und eines Ausweichverhaltens gibt.

Bislang waren die Regelungen zum Kinder- und Jugendmedienschutz vor allem an einer potenziell negativen Wirkung von altersunangemessenen Inhalten orientiert. Das reformierte Jugendschutzgesetz nimmt nun auch die Mediennutzungs- und Interaktionsrisiken in den Blick, wie sie im Bereich der skizzierten konsum-, kommunikations- und verhaltensbezogenen Risiken (siehe Kap. 1.4) in besonderem Maße für die (stark) erweiterten Risikolagen in der digitalen Welt stehen (vgl. Hajok 2021a). So wird im neuen § 10a mit Abs. 1 und 2 JuSchG nicht nur der Schutz von Kindern und Jugendlichen vor entwicklungsbeeinträchtigenden und jugendgefährdenden Medien, sondern in § 10a Abs. 3 JuSchG auch die persönliche Integrität der Kinder und Jugendlichen bei der Mediennutzung als zentrales Schutzziel herausgestellt. Die im neuen § 10b Abs. 2 JuSchG formulierte Berücksichtigung von Mediennutzungsrisiken hat aber nur einen fakultativen „Kann“-Charakter und es fehlt an Verbindlichkeit für Medienanbieter (vgl. Liesching & Zschammer 2021), in deren Folge ein Schutz von vornherein in aller Regel fehlt.

5.3 Regelungen zur Förderung von Medienkompetenz und Medienerziehung

Neben den restriktiv-bewahrenden Maßnahmen, mit denen Kinder und Jugendliche im Sinne eines Fremdschutzes von vornherein vor potenziell entwicklungsbeeinträchtigenden oder -gefährdenden Einflüssen in der Welt der Medien ferngehalten werden sollen, kommt angesichts der besonderen Herausforderungen fortschreitender Digitalisierung präventiv-befähigenden Maßnahmen, mit denen frühzeitig die Fähigkeiten junger Menschen zum Selbstschutz gefördert werden sollen, eine besondere Bedeutung zu. Die für die Hilfen zur Erziehung wichtigen Regelungen des SGB VIII werden nicht erst seit heute so ausgelegt, dass die hier fixierten Rechte von Kindern und Jugendlichen auch hinsichtlich ihrer Medienzugänge einzulösen sind – und zwar von allen Einrichtungen, die der Bildung, Förderung und Erziehung von Kindern und Jugendlichen dienen, unabhängig davon, ob in öffentlicher oder freier Trägerschaft (vgl. Schäfer 2014). Das in § 1 Abs. 1 SGB VIII verbriefte Recht eines jeden jungen Menschen auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer verantwortlichen Persönlichkeit ist dementsprechend auch im Hinblick auf die zunehmend digitalen Lebenswirklichkeiten junger Menschen einzulösen.

Ebenso ist der erzieherische Kinder- und Jugendschutz nach § 14 Abs. 2 Satz 1 SGB VIII so auszulegen, dass Hilfeeinrichtungen bei der Befähigung zum Selbstschutz sowie zu Kritikfähigkeit, Entscheidungsfähigkeit und Eigenverantwortlichkeit die medieninduzierten Entwicklungsrisiken nicht nur als ‚reale‘ Gefahren für die Heranwachsenden ernst nehmen, sondern auch eine ‚pädagogische‘ Antwort darauf finden (vgl. Hajok 2019b). Hier lässt sich eine Brücke zum besonderen Schutzauftrag nach § 8a SGB VIII und zur Sicherstellung von geeignetem (haupt- und ehrenamtlichen) Personal nach § 72a SGB VIII schlagen. Zu deren adäquater Umsetzung erwarten immer mehr (oberste) Landesjugendbehörden in den Anerkennungsverfahren der Hilfeeinrichtungen das Vorhandensein von Präventions- und Schutzkonzepten, die auch medienbezogene Regelungen beinhalten müssen. Teilweise werden sogar spezielle Medienkonzepte (oder medienpädagogische Konzepte) eingefordert.

Heute kommen für die Deckung digitalisierungsbedingter Bedarfe der Adressat*innen in Hilfeeinrichtungen und Familien grundsätzlich alle in § 2 Abs. 2 SGB VIII als Förderleistungen beschriebenen Leistungen in Betracht. Für die Hilfen zur Erziehung scheinen dabei neben dem bereits angesprochenen erzieherischen Kinder- und Jugendschutz vor digitalisierungsbedingten Kindswohlgefährdungen nicht zuletzt einzelfallbezogene Hilfen nach §§ 27ff. SGB VIII zur Deckung individueller Bedarfe im Bereich der Medien-erziehung erforderlich, die sich auf die Unterstützung beim Erwerb von Mediennutzungskompetenzen beziehen (vgl. Beckmann/Binder/Lohse 2023). Eine konsequente Umsetzung bleibt allerdings noch abzuwarten. Die gesetzliche Einbindung einer Familienförderung, mit der Sorgeberechtigte im Sinne einer ‚frühen Hilfe‘ auch dabei unterstützt werden sollen, ihre medienbezogene Erziehungsverantwortung besser wahrnehmen zu können, lässt jedenfalls bislang noch keine adäquate Umsetzung erkennen, obschon § 16 Abs. 1 SGB VIII hier explizit auch (Hilfs-)Angebote vorsieht, mit denen sich Eltern auch die für eine zeitgemäße erzieherische Begleitung erforderlichen Kenntnisse und Fähigkeiten im Bereich Medienkompetenz aneignen können.

Seit Inkrafttreten des Jugendschutzgesetzes am 1. April 2003 und der damit vollzogenen Zusammenführung des zuvor geltenden Gesetzes zum Schutze der Jugend in der Öffentlichkeit (JÖSchG) und des Gesetzes über die Verbreitung jugendgefährdender Schriften und Medieninhalte (GjS) ist der Schutz vor medieninhaltsbezogenen Risiken fest in einem Gesetz verankert, dass Kindern und Jugendlichen einen möglichst umfassenden Schutz einräumt – egal ob es sich um realweltliche oder mediale Entwicklungsrisiken handelt. Mit der letzten Novellierung im Jahr 2021 wurden die Bestimmungen nicht nur um Regelungen zu möglichen Mediennutzungsrisiken ergänzt (siehe oben); es wurde auch der Aspekt der Förderung und Befähigung mit eingebracht.

Eine für die Hilfen zur Erziehung besondere Bedeutung hat der neu eingefügte § 10a Abs. 4 JuSchG zu den Schutzziele des Kinder- und Jugendmedienschutzes. Hieraus leitet sich explizit ein Rechtsanspruch für Kinder, Jugendliche, personensorgeberechtigte Personen und pädagogische Fachkräfte auf die Förderung von Orientierung bei der Mediennutzung und Medienerziehung ab. Zudem ist gemäß § 11 Abs. 2 nun nicht mehr nur den Sorgeberechtigten, sondern auch den Erziehungsbeauftragten erlaubt, die Parental Guidance-Regelung (sog. PG-Regelung) im pädagogischen Alltag in Anspruch zu nehmen. Das heißt letztlich, dass die Fachkräfte der Hilfen zur Erziehung den betreuten Kindern ab sechs Jahren auch die Anwesenheit bei öffentlichen Filmveranstaltungen mit Filmen, die für Kinder und Jugendliche ab zwölf Jahren freigegeben und gekennzeichnet sind, gestatten dürfen, sofern sie die Kinder dabei begleiten.

Bei der konkreten Ausgestaltung und Begleitung der Medienzugänge müssen die Fachkräfte in den Hilfen zur Erziehung allerdings wie gehabt ihrer besonderen, im JuSchG herausgestellten, Verantwortung gerecht werden: Ungeachtet dessen, ob sie haupt- oder nebenberuflich oder auch ehrenamtlich in den Einrichtungen tätig sind, haben sie ihre ‚besonderen‘ Aufsichts- und Fürsorgepflichten zu erfüllen. Diejenigen, die aufgrund einer Vereinbarung mit den Personensorgeberechtigten Erziehungsaufgaben übernehmen, sind Erziehungsbeauftragte im Sinne des § 1 Abs. 1 Satz 4 JuSchG, ohne selbst Träger des Erziehungsrechts zu sein. Sie setzen diese zwar ‚nur‘ vertretungshalber um (vgl. Dreyer 2019), sind aber ausdrücklich selbst mit der Pflege, Erziehung, Beaufsichtigung und Bestimmung des Aufenthalts der Kinder und Jugendlichen in ihrer Obhut betraut.

Die Beaufsichtigung dient vor allem dem Schutz der Kinder und Jugendlichen in ihrer Obhut und – im Rahmen der Aufsichtspflicht – auch dem Schutz Dritter. Ob es sich hierbei um den Schutz vor realen oder medialen Gefahren handelt, bleibt letztlich unerheblich. Macht eine Fachkraft in einer (teil-)stationären Einrichtung der Hilfen zur Erziehung etwa ein indiziertes (oder schwer jugendgefährdendes) Medium zugänglich und eröffnet so die Möglichkeit der Kenntnisnahme durch Minderjährige, macht sie sich gemäß § 27 Abs. 1 JuSchG strafbar. Duldet sie (wissentlich) die Nutzung, kann dies eine Tatbegehung durch Unterlassung sein (vgl. Kliemann & Fegert 2013), auch wenn eine entsprechende Ahndung in der Praxis augenscheinlich keine allzu große Verbreitung gefunden hat. Jedenfalls greift bei Erziehungsbeauftragten nicht das Erziehungsprivileg von Personensorgeberechtigten, die gemäß § 27 Abs. 4 JuSchG von den Regelungen ausgenommen sind, sofern sie ihre Erziehungspflicht nicht gröblich verletzen (vgl. Hajok 2021e).

5.4 Konsequenzen für die Hilfen zur Erziehung

Auch wenn der Kinder- und Jugendmedienschutz mit den digitalen Rechten von Kindern und Jugendlichen und den medienbezogenen gesetzlichen Bestimmungen insbesondere des 2021 reformierten Jugendschutzgesetzes heute ‚größer‘ gedacht wird, bleiben bei den Fachkräften einige Unsicherheiten weiterhin bestehen. Nimmt man die digitalen Rechte von Kindern und Jugendlichen ernst, dann stellt sich allerdings längst nicht mehr die Frage, ob Heranwachsenden in Familien und Hilfeinrichtungen digitale Medienzugänge gewährt werden sollten, sondern vielmehr, wie diese orientiert an Alter bzw. Entwicklungsstand, persönlichen Vorlieben und Kompetenzen der Adressat*innen auszugestalten und angemessen pädagogisch zu begleiten sind (vgl. Hajok 2023c). Die medienbezogenen Vorlieben und Kompetenzen, die Kinder und Jugendliche entwicklungs- und sozialisationsbedingt erst noch ausbilden, sind auch für die Hilfen zur Erziehung der zentrale Ansatzpunkt und für den Bereich der familiären Erziehung (vgl. Eggert & Wagner 2016), die strukturierten Erziehungs- und Bildungsprozesse von Kita und Schule (vgl. Fleischer & Hajok 2019) sowie im Hinblick auf eine gelingende Teilhabe (vgl. Kramer & Gabler 2021) und den Schutz von Kindern und Jugendlichen in der digitalen Welt (vgl. Hajok 2015a) bereits systematisch herausgearbeitet worden.

Wichtige (medien-)pädagogische Handlungskonzepte für die Umsetzung in der Praxis sind das Bewahren, Reparieren, Aufklären, Reflektieren und Handeln (vgl. Süß et al. 2018), die auf die zentralen Aspekte der Aneignung von Medien und ihren Inhalten durch junge Menschen bezogen sind (siehe Kap. 6.1) und im konkreten (medien-)erzieherischen Handeln in Familien, Bildungs- und Hilfeinrichtungen dann praktisch umgesetzt werden müssen (vgl. Hajok 2019c). Wesentliche aus der UN-Kinderrechtskonvention abgeleitete Bezugspunkte sind das Wohl Minderjähriger, ihre persönliche Entwicklung und das Gebot der Nichtdiskriminierung. Zentrales Ziel muss es sein, Kindern und Jugendlichen eine unbeschwerter Teilhabe auch im digitalen Raum zu ermöglichen. Das pädagogische Mittel der Wahl ist hier das vielzitierte *intelligente Chancen- und Risikomanagement*, bei dem Schutz und Befähigung sich gegenseitig ergänzen und auf die Entwicklung der Adressat*innen bezogen sind (vgl. Brüggem et al. 2022).

Zu fordern ist auf der einen Seite also ein zeitgemäßer und effektiver Kinder- und Jugendmedienschutz, bei dem Teilhabe, Schutz und Förderung von vornherein gleichrangig verankert sind. In Deutschland hat die Jugend- und Familienministerkonferenz bereits im Jahr 2018 mit Bezug auf die UN-Kinderrechtskonvention eine entsprechende Strategie beschlossen (vgl. JFMK 2018) und damit eine schon lange eingebrachte Forderung auf die Tagesordnung gesetzt. Ein angemessener Schutz junger Menschen in der digitalen Welt kann hierbei nur aus einer Kombination verschiedener Instrumente

und Maßnahmen des gesetzlichen und erzieherischen Kinder- und Jugendmedienschutzes erwachsen. Wesentliche Herausforderung ist hier die Befähigung von Heranwachsenden zum Selbstschutz, sodass sie Risiken erkennen und ihnen im Idealfall selbstständig aus dem Weg gehen können (vgl. Hajok & Lauber 2013a).

Auf der anderen Seite sind abseits eines Schutzes im engeren Sinne weiterhin eine angemessene medienerzieherische Begleitung sowie die Förderung von Medienkompetenz in allen Feldern von Bildung und Erziehung zu fordern, die neben den skizzierten Risiken auch die vielfältigen Chancen digitaler Medien in den Blick nehmen. Das Recht auf Medienbildung und Medienkompetenzförderung bedeutet letztlich also, junge Menschen bei der Wahrnehmung der partizipativen Potenziale digitaler Medien zu unterstützen, sie zu einer kritisch-reflexiven Auseinandersetzung mit der Medienwelt anzuregen und so auch zu deren Befähigung zur souveränen Lebensführung in einer zunehmend mediatisierten Gesellschaft beizutragen (vgl. Schorb & Wagner 2013). Auch dies wird den Fachkräften in den Hilfen zur Erziehung letztlich nur dann gelingen, wenn das zentrale Problem der fehlenden Professionalisierung (siehe Kap. 3.3) überwunden und auf Digitalisierung bezogene Standards zur Fort- und Weiterbildung umgesetzt werden (siehe Kap. 7.4), auf deren Grundlage die Fachkräfte die betreuten Kinder, Jugendlichen und Familien hinsichtlich der Potenziale und Risiken von Digitalisierung angemessen begleiten können.

6. Auf Digitalisierung bezogene Praxis in den Hilfen zur Erziehung

Gerade hinsichtlich der Nutzung digitaler Technologien und Medien sind in den Hilfen zur Erziehung neben den etablierten restriktiv-bewahrenden Maßnahmen zum Kinder- und Jugendmedienschutz vor allem präventiv-befähigende Zugänge zu stärken. Schon vor einigen Jahren ist im Kontext der verschiedenen Akteur*innen und Interessen darauf verwiesen worden, dass die Schutzinstrumente, die sich in der analogen Welt etabliert und jungen Menschen einen gewissen Schutz vor medienbezogenen Entwicklungsrisiken geboten haben (z.B. Vorabprüfungen durch Freiwillige Selbstkontrollen, Altersfreigaben und daran gekoppelte Nutzungs-, Zugangs-, Vertriebsbeschränkungen etc.), nicht eins-zu-eins in die digitale Welt übertragen werden können. Das heißt, in der Welt von Internetseiten, Onlinediensten und Apps garantieren nicht mehr der Staat und die Medienanbieter Schutz vor möglichen Beeinträchtigungen und Gefährdungen der Entwicklung, sondern die Erziehenden werden dafür verantwortlich gemacht (vgl.

Hajok & Lauber 2013b). Mehr denn je sind heute also Eltern und pädagogische Fachkräfte gefragt, Kindern und Jugendlichen im erzieherischen Alltag eine unbeschwertere Teilhabe im digitalen Raum zu ermöglichen.

Wie an anderer Stelle mit der Forderung nach systematischem Einbezug medienpädagogischer Handlungskonzepte und angemessener Formen medienerzieherischen Handelns in den pädagogischen Alltag bereits dargelegt (vgl. Hajok 2015b, Hajok 2019b), sind die betreuten Kinder, Jugendlichen und Familien in den Hilfen zur Erziehung von Beginn an in zweierlei Hinsicht zu stärken: Einerseits gilt es, die Adressat*innen dabei zu begleiten, einen produktiven, kritischen und reflexiv-praktischen Medienumgang zu etablieren und die skizzierten Chancen (siehe Kap. 1.3) digitaler Technologien und Medien für sich und ein verantwortungsvolles Zusammenleben wahrzunehmen.

Zum anderen gilt es, mögliche Gefahren des Umgangs mit den neuen Möglichkeiten (siehe Kap. 1.4) frühzeitig zu erkennen und ihnen (im Ideal) von selbst aus dem Weg gehen zu können und dort, wo dies nicht gelingt, angemessene Bewältigungsstrategien auszubilden. Dafür müssen die Fachkräfte von den Möglichkeiten eines angemessenen medienpädagogischen und medienerzieherischen Handelns wissen, sich die Umsetzungsmöglichkeiten im pädagogischen Alltag aneignen und hierfür auch konkrete Unterstützungsangebote erhalten.

6.1 Medienpädagogische Zugänge und medienerzieherisches Handeln

Unabhängig davon, in welchem Feld der Hilfen zur Erziehung sie tätig sind, können pädagogische Fachkräfte mittlerweile auf ein breites Arsenal an gut konzipierten und praxiserprobten medienpädagogischen Zugängen, Materialien und Instrumenten zurückgreifen, die in aller Regel auch theoretisch-konzeptionell und empirisch fundiert sind (siehe Kap. 6.3). Im Rückgriff auf ein mittlerweile in der dritten Ausgabe erschienenenes Einführungswerk (vgl. Süß/Lampert/Trültzsch-Wijnen 2018) lassen sich die medienpädagogischen Zugänge idealtypisch fünf grundlegenden Handlungskonzepten zuordnen. Diese sind in Tabelle 2 kurz skizziert und auf die verschiedenen Phasen von Medienaneignung bezogen: die Auswahl von Medien (Bewahren und Aufklären), die Mediennutzung selbst (Reflektieren und Handeln) sowie die Verarbeitung von Medienerfahrungen (Reparieren).

Die Adressat*innen des pädagogischen Handelns werden in dieser Perspektive als aktiv handelnde Subjekte gesehen. Sie eignen sich digitale Technologien und Medien an. Das heißt, sie machen sich die verschiedenen Anwendungen und Inhalte, nicht nur im Zugang und in der eigentlichen Rezeptionssituation, sondern in besonderem Maße in der nachgelagerten Kommunikation (v.a. in der Peergroup) und unter den Bedingungen erzieherischer Einflussnahme und diskursiver Auseinandersetzung mit Eltern, pädagogischen Fachkräften etc. in ihrer Bedeutung für das eigene Leben ‚zu eigen‘ (vgl. Hepp 2005).

Medienaneignung	Medienpädagogische Ansätze und Zugänge
Zugang/Auswahl von Medienangeboten	<p>Bewahren: Grenzen sichtbar machen und Heranwachsende mit restriktiv-bewahrenden Maßnahmen vor inhalts-, konsum-, kommunikations- und verhaltensbezogenen Risiken schützen</p> <p>Aufklären: Wissen vermitteln und (Selbst-)Lernangebote offerieren, damit Heranwachsende und Erziehende die Chancen und Risiken der digitalen Welt kennen</p>
Nutzung/Wahrnehmung von Medienangeboten	<p>Reflektieren: Heranwachsende und Erziehende zur Auseinandersetzung ihres Umgangs mit digitalen Medien anregen, in deren Ergebnis sie den Medienalltag auf Basis bisheriger Erfahrungen bewusst(er) gestalten</p> <p>Handeln: Heranwachsende und ihre Erziehenden mit pädagogisch initiierten und begleitenden Learning-by-Doing-Prozessen zur souveränen Lebensführung in der digitalen Welt befähigen</p>
Bewertung/Verarbeitung von Medienangeboten	<p>Reparieren: Heranwachsenden und Erziehenden professionelle Unterstützung bei der Verarbeitung und Bewältigung von negativen Erfahrungen mit digitalen Medien und medienbezogenen Erziehungskonflikten bieten</p>

Tabelle 2: Eigene modifizierte Darstellung medienpädagogischer Ansätze nach Süß et al. (2018).

Im Sinne dieses ganzheitlichen Ansatzes gilt es, die grundlegenden medienpädagogischen Zugänge, die in Tabelle 2 bereits auf die Herausforderungen in der digitalen Welt fokussiert worden sind, im konkreten, auf den Medienumgang betreuter Kinder, Jugendlicher und Familien bezogenen, Handeln der Hilfen zur Erziehung umzusetzen. Ziel muss es sein, die Medienkompetenz der Adressat*innen im erzieherischen Handeln selbst und vermittelt über eine Beratung und Begleitung von Eltern bei medienerzieherischen Fragen zu fördern.

Im Rückgriff auf die etablierten Medienkompetenzmodelle müssen Kinder und Jugendliche also unmittelbar und mittelbar dabei unterstützt werden, dass sie zu einem kunden, (be-)nutzenden, gestaltenden und kritischen (vgl. Baacke 1997) bzw. sachgerechten, selbstbestimmten, kreativen und sozial verantwortlichen (vgl. Tulodziecki 1997) Umgang mit digitalen Medien fähig sind, um auch in der von Digitalisierung geprägten Welt souverän durchs Leben gehen zu können (vgl. Schorb & Wagner 2013). Hierfür sind den betreuten Kindern, Jugendlichen und Familien Handlungs- und Erfahrungsräume zu offerieren, in denen sie (pädagogisch begleitet) ihre Erfahrungen und Kenntnisse im praktischen Umgang mit digitalen Medien erweitern, die neuen Möglichkeiten für eigene Anliegen, Fragen, Bedürfnisse etc. nutzen, den eigenen Medienumgang bewusst wahrnehmen und reflektieren sowie das Wesen, die Funktionen und dahinter stehende (Anbieter-)Absichten digitaler Medien durchschauen können (vgl. Fleischer & Hajok 2019).

6.2 Umsetzung in den verschiedenen Hilfsangeboten

Ausgehend von den soeben nur skizzierten medienpädagogischen Zugängen, lassen sich für die verschiedenen Felder der Hilfen zur Erziehung, für die voll- und teilstationären Betreuungsformen ebenso wie für die ambulanten Hilfen, Erziehungsberatung und Formen der Begleitung von Familien (z.B. sozialpädagogische Familienhilfe) spezifische Herausforderungen formulieren. Bei der konkreten Umsetzung im pädagogischen Alltag sollten sich die Fachkräfte an den praktizierten ‚empfehlenswerten‘ Formen medienerzieherischen Handelns orientieren (siehe Kap. 2.2) und auf die verschiedenen Unterstützungsangebote bauen, die Erziehenden in aller Regel schon seit vielen Jahren kostenfrei im Netz zur Verfügung stehen und regelmäßig an die aktuellen Herausforderungen angepasst werden (siehe Übersicht in Kap. 6.3).

In aller Regel begeben sich die Fachkräfte in den (teil-)stationären Einrichtungen bereits dann auf einen ‚guten Weg‘, wenn sie ausgehend von den (hoffentlich existierenden) einrichtungswerten Regelungen zu den digitalen Zugängen frühzeitig und zusammen mit ‚ihren‘ (Bezugs-)Kindern/Jugendlichen klare zeitliche und inhaltliche Regelungen zum Medienumgang vereinbaren und deren Medienumgang orientiert an den persönlichen Interessen und Bedürfnissen, ihren Fähigkeiten und dem tatsächlichen Entwicklungsstand individuell unterstützen und begleiten. In den Erziehungsberatungsstellen sind die Fachkräfte ‚gut beraten‘, wenn sie die Erziehenden für diese beiden Formen

medienerzieherischen Handelns sensibilisieren und ihnen konkrete Unterstützungsangebote zur Hand geben, wie sie eine Reglementierung und Begleitung des Medienumgangs ihrer Kinder im Alltag praktisch umsetzen können (vgl. Hajok 2019b).

Sowohl für den Alltag in stationären Hilfeeinrichtungen als auch das Leben in Familien hat sich das Konzept des Mediennutzungsvertrages als vielleicht wichtigstes Instrument zur Medienerziehung etabliert. Empfehlenswert für die erzieherische Praxis ist der Einsatz dann, wenn die hier getroffenen zeitlichen und inhaltlichen Regeln nicht abstrakt gesetzt, sondern von Erziehenden und den zu Erziehenden gemeinsam ausgehandelt und (ggf. mitsamt vereinbarter Konsequenzen bei Regelverstößen) schriftlich fixiert werden. Als modular aufgebaute, individuell anpassbare digitale Version hat sich das Online-Angebot www.mediennutzungsvertrag.de mittlerweile in vielen Hilfeeinrichtungen und in nicht wenigen Familien als zentrales Regelungsinstrument etabliert, das eine diskursiv-begleitende Medienerziehung anregt und auf verbindliche, gemeinsam getragene Regeln und Aufklärung setzt. Die weiteren Möglichkeiten einer angemessenen medienerzieherischen Begleitung lassen sich ausgehend von den fünf medienpädagogischen Handlungskonzepten für das Handeln der Fachkräfte in den Hilfen zur Erziehung bereits entfaltet worden (vgl. Hajok 2015b, 2019b) und lassen sich aktuelle wie folgt konkretisieren.

A) Bewahren: Vor Entwicklungsrisiken schützen

Hier zielt das (medien-)pädagogische Handeln darauf ab, mit einer Beschränkung der Medienzugänge Kinder und Jugendliche von vornherein vor medienbezogenen Entwicklungsrisiken zu schützen. Neben einer Orientierung an den gesetzlich verankerten Altersfreigaben (siehe Kap. 2.3) ist auch eine Berücksichtigung pädagogischer Empfehlungen (z.B. www.flimmo.de für Fernsehen und Streamingdienste, www.spielbar.de für digitale Spiele) zu empfehlen. Fachkräfte in den stationären Einrichtungen sollten bereits beim gemeinsamen Aushandeln der Regeln (s.o.) Medienzugänge im Blick behalten, die dem Alter bzw. Entwicklungsstand der Betreuten angemessen sind. In jedem Fall sollten sie im Einrichtungsalltag die Altersfreigaben von Computerspielen und Filmen sowie die Sendezeitschienen im Fernsehen berücksichtigen und bei Streamingdiensten, mobilen Endgeräten etc. auch technische Schutzmaßnahmen (Jugendschutzprogramme/-Apps, Einrichten von Accounts/Profilen nach Alter, SafeSearch-Funktion etc.) anwenden.

In der Erziehungsberatung und in den ambulanten Hilfen sind Eltern für eine entsprechende Umsetzung altersangemessener Medienzugänge ihrer Kinder im familiären Alltag zu sensibilisieren. Die Fachkräfte sollten ihnen Tipps, Hinweise und Unterstützungsangebote geben und sie bei Bedarf im Beratungssetting Schritt für Schritt anlei-

ten. Bei der Begleitung von Familien sollten sie Aushandlungsprozesse zum Medienumgang zwischen Eltern und ihren Kindern initiieren bzw. moderieren und zur Durchsetzung altersangemessener Medienzugänge anzuregen. Im Hinblick auf die Möglichkeiten einer die Medienerziehung im Rahmen von Beziehungsarbeit nicht ersetzenden, sie aber sinnvoll ‚flankierenden‘ Handelns sind Eltern wie pädagogische Fachkräfte für die Optionen des technischen Kinder- und Jugendmedienschutzes zu sensibilisieren.

Für die verschiedenen digitalen Endgeräte und Anwendungen finden Fachkräfte ebenso wie Eltern und andere (nichtprofessionell) Erziehende auf dem Online-Portal www.medien-kindersicher.de aktuell besonders gute Unterstützung. Natürlich können auch technischen Schutzvorkehrungen keine hundertprozentige Sicherheit bieten. Die am Kindeswohl orientierten Grenzen werden Kindern und Jugendlichen so aber noch einmal ganz anders sichtbar gemacht und erfordern – abseits einer ungewollten Konfrontation mit digitalen Risiken – bewusstes und gezieltes Tun zur Grenzüberschreitung.

B) Aufklären: Wissen zu Chancen und Risiken vermitteln

Auch hier setzt das pädagogische Handeln bereits vor der eigentlichen Mediennutzung an. Als präventiv-befähigender Zugang hat das Aufklären eine besondere Bedeutung sowohl im Hinblick auf einen (Selbst-)Schutz von Kindern und Jugendlichen als auch für die Förderung von Medienkompetenz, insbesondere was handlungsleitendes Wissen für die digitale Welt anbetrifft. Für die (teil-)stationären Handlungskontexte erscheint demnach besonders wichtig, die betreuten Kinder frühzeitig über digitale Medien, ihre Inhalte und Funktionen, dahinterstehende Interessen, Chancen und Risiken aufzuklären. Zudem sind den Betreuten Möglichkeiten zu offerieren, sich entsprechendes Medien- und Strukturwissen (pädagogisch begleitet) selbst anzueignen, und entsprechende Informations- und Aufklärungsangebote in den Einrichtungen vorzuhalten.

Mehr als nur empfehlenswert erscheint auch eine Übertragung des Konzepts der (bislang leider nur in einigen Bundesländern im schulischen Umfeld aktiven) Medienscouts auf Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe. In der Praxis von Erziehungsberatung und ambulanten Hilfen ist vor allem das Problembewusstsein der Erziehenden zu schärfen und über mögliche Entwicklungsrisiken des Medienumgangs (z.B. Mobbing, Grooming, Kostenfallen, Abhängigkeit etc.) zu informieren: Die Adressat*innen müssen nicht nur von den aktuellen Risiken wissen, sondern auch von den Optionen, eines konkreten, an Schutz und Sicherheit orientierten erzieherischen Handelns.

Wenn pädagogische Fachkräfte selbst noch nicht über die notwendigen Einblicke verfügen, sollten sie sich über berufsbegleitende Qualifizierungen, Teamfortbildungen,

Fachtage etc. auf den neuesten Stand bringen und – unterstützt von externen Expert*innen – auch Infoveranstaltungen für die Heranwachsenden selbst und deren Eltern organisieren. Ein erster Schritt ist oft schon getan, wenn auf etablierte Unterstützungsangebote im Netz wie unter www.klicksafe.de zum präventiven Kinder- und Jugendmedienschutz hingewiesen wird und Medienerziehungsratgebern wie zum Beispiel unter www.schau-hin.info und www.elternguide.online Eingang in die Erziehungs- und Beratungspraxis finden. Für die pädagogische Arbeit mit Heranwachsenden gibt es bereits praxiserprobte sensibilisierende Angebote wie den *stop&go Jugendschutzparcours* (www.jugendschutz-parcours.de), mit dem die Akzeptanz, Transparenz und Nachvollziehbarkeit auch von solchen Schutzmaßnahmen, die den Medienumgang der Zielgruppe einschränken, erhöht werden kann.

C) Reflektieren: Zur Auseinandersetzung anregen

Hier setzt das pädagogische Handeln am jeweiligen Medienumgang der Kinder und Jugendlichen in den Einrichtungen und betreuten Familien an. Es zielt darauf ab, die Heranwachsenden und ihre Erziehenden, die mit ihrer eigenen Mediennutzung eine wichtige Vorbildfunktion haben, zu einem kritisch-reflexiven Medienumgang und einer bewussten Ausgestaltung des eigenen Medienalltags anzuregen – im Idealfall gemeinsam und innerhalb ihres Erziehungssystems und im Rahmen der Beziehungsarbeit. In den (teil-)stationären Einrichtungen sollten Räume für gemeinsame attraktive Medienaktivitäten (Fernseh-/Serienabend, Gaming etc.) und die Aufarbeitung, Bewertung und Diskussion der persönlichen Medienerfahrungen geschaffen werden. Ganz nebenbei werden damit auch die in der Tradition partizipativer Zugänge stehenden Peer-to-peer-Ansätze in den Einrichtungen gestärkt, die hinsichtlich des Medienumgangs junger Menschen eine besondere Relevanz entfalten. Solche ‚ungezwungenen‘ Handlungs- und Erfahrungsräume eröffnen vielfach auch eine Beziehungsarbeit zu und gemeinsame Bearbeitung von alltäglichen Problemen der betreuten Heranwachsenden.

In der Beratungspraxis und Begleitung von Familien sollten Eltern dafür sensibilisiert werden, solche für die Nähe-Distanz-Gestaltung der Familienmitglieder wichtigen Erfahrungsräume (wieder) zu einem Teil des Zusammenlebens zu machen. Ein empfehlenswerter Zugang ist nicht zuletzt der Einsatz spezieller Medienangebote, die verschiedene Facetten der digitalisierten Lebenswelten junger Menschen und Reflexionsprozesse anderer Heranwachsender widerspiegeln. Wertvoll sind hier die Filme des *Medienprojekts Wuppertal* (www.medienprojekt-wuppertal.de) mit ihrer inhaltlich sehr offenen beachtlichen Themenvielfalt. Eine sinnvolle Möglichkeit ist auch, Kindern und Jugendlichen in Hilfeeinrichtungen und ambulant begleiteten Familien den Zugang zu Angeboten für die eigene Auseinandersetzung mit den eigenen Medienwelten zu

offerieren. Onlineangebote wie www.juuuport.de und www.handysektor.de regen lebensweltnah aus einer Peer-to-peer-Perspektive heraus zur selbstständigen Auseinandersetzung mit aktuellen Chancen und Risiken der digitalen Welt an.

D) Handeln: Learning-by-Doing-Prozesse initiieren

Hier ist pädagogisches Handeln zwar auch an den Gefahren orientiert, stellt insgesamt betrachtet aber bereits konzeptionell eher auf die Potenziale digitaler Medien für Artikulation und Selbstwirksamkeit, Kreativität und Selbstausdruck, Kooperation und Kollaboration junger Menschen ab. Aufgrund der vielerorts noch immer bestehenden Vorbehalte gegenüber digitalen Medienwelten und der skizzierten herausfordernden Rahmenbedingungen sind die Hilfen zur Erziehung vielleicht nicht der beste Ort für Projekte aktiver Medienarbeit, die mit ihren handlungstheoretisch fundierten, offenen Zugängen als ‚Königsdisziplin‘ medienpädagogischer Praxis gilt (vgl. Fleischer & Hajok 2016). Die hier gezielt initiierten und pädagogisch begleiteten Learning-by-Doing-Prozesse können dennoch eine willkommene Bereicherung des Alltags in der Einrichtung oder von Ferienfahrten, Exkursionen und anderer gemeinsamer Unternehmungen sein.

Projekte der aktiven Medienarbeit, die schon früh eine praxisnahe, theoretisch-konzeptionelle Grundlegung erfahren haben (vgl. Schell 2003), knüpfen in besonderem Maße an den Lebenswelten junger Menschen an und ermöglichen Heranwachsenden ein selbstständiges Arbeiten (oder in Kooperation mit anderen), ein eigenes Bestimmen von Lernzielen und Projektablauf, ein eigenes Erschließen von Materialien und ein Arbeiten in authentischen Settings. Außerdem bieten entsprechende Projekte den jungen Menschen die Chance, sich selbst zu kontrollieren und in ihren eigenen ‚Leistungen‘ zu bewerten.

In den Hilfen zur Erziehung können gerade die Zielgruppen der benachteiligten Kinder und Jugendlichen erreicht werden, die anderswo nur schwer zu erreichen sind. Als mögliche Kooperationspartner*innen bieten sich Einrichtungen der offenen Kinder- und Jugendarbeit an, die auf entsprechende Projekte spezialisiert sind. Ebenso gibt es in einigen Bundesländern bereits externe Akteur*innen wie die Fachstelle der Jugendmedienkultur NRW, die explizit auf eine praktische medienpädagogische Unterstützung der Handlungsfelder von Kinder- und Jugendhilfe, nicht zuletzt der (teil-)stationären Einrichtungen, aus sind.

E) Reparieren: Hilfen zur Bewältigung bieten

Hier zielt das pädagogische Handeln darauf ab, Kinder und Jugendliche aktiv bei der Bewältigung (bereits gemachter) negativer Medienerfahrungen zu unterstützen. Wie gezeigt wurde, sind die medienbezogenen Entwicklungsrisiken, mit denen viele Heranwachsende in der digitalen Welt ihre Erfahrungen machen, eine besondere Herausforderung (siehe Kap. 1.4). Für Kinder sind aktuell verängstigende oder verstörende Inhalte, Kostenrisiken und erste unerwünschte Kontakte mit (meist unbekanntem) Dritten hervorzuheben. Bei Jugendlichen erweitert sich das Spektrum um verfrühte Zugänge zu Internetpornografie sowie negative Erfahrungen mit Gewalt und Extremismus, sexuelle Grenzverletzung und Grooming, Cybermobbing, Abhängigkeit und anderes mehr. Die Hilfen zur Erziehung können hier ihr besonderes, auf Beziehungsarbeit und Beratungstätigkeit aufbauendes Potenzial entfalten und die kommunikative Aufarbeitung problematischer Medienerfahrungen zu einem wichtigen Element ihrer Arbeit machen.

Da pädagogische Fachkräfte und Eltern nur in den wenigsten Fällen überhaupt von den negativen Onlineerfahrungen ‚ihrer‘ Kinder und Jugendlichen erfahren und die Peers nach wie vor die wichtigsten Ansprechpartner*innen sind (vgl. Hasebrink/Lampert/Thiel 2019), ist es in den (teil-)stationären Einrichtungen unerlässlich, den besonderem Unterstützungsbedarf der betreuten Heranwachsenden gerecht zu werden. Das heißt im Hinblick auf die bereits skizzierten spezifischen Bedarfe Heranwachsender (siehe Kap. 1.4), die Betreuten mit ihren Sorgen und Bedürfnissen ernst zu nehmen und mit ihnen zu ihren belastenden Medienerfahrungen frühzeitig und vorurteilsfrei ins Gespräch zu gehen und konkrete Unterstützung zur Bewältigung zu bieten. Angesichts der großen Bedeutung von Peers nicht nur als jugendkulturelle Räume und Orte informellen kulturellen Lernens, sondern auch als wichtige Unterstützungsressource und Netzwerke informeller Hilfe (vgl. Werner 2023), sind – etwa mit Konzepten wie dem der Medienscouts im schulischen Umfeld – in teil- und vollstationären Einrichtungen auch Formen der Bewältigung von belastenden Medienerfahrungen untereinander zu stärken.

In der Erziehungsberatung und der ambulanten Begleitung von Familien sind Eltern entsprechende Unterstützungsangebote für eine diskursiv-begleitende Medienerziehung in diesem Sinne zu unterbreiten. Wesentlich für eine adäquate Hilfe zur Bewältigung negativer Medienerfahrungen sind Checklisten (etwa von www.klicksafe.de zur digitalen Abhängigkeit), mit denen Problemlagen eingegrenzt werden können. Im Falle identifizierter nachhaltiger medieninduzierter Beeinträchtigungen und Gefährdungen, die mit dem eigenen Background nicht angemessen bearbeitet werden können, müssen pädagogische Fachkräfte und Eltern wissen, an welche Stellen spezialisierter und professionalisierter Hilfe- und Therapieangebote (z.B. Fachstellen für sexualisierte Gewalt, Ambulanz für medienbezogenen Störungen) sie sich wenden können. Zudem finden

sich entsprechende Kontaktmöglichkeiten für die Betroffenen selbst (z.B. JUUUPORT, Nummer gegen Kummer, ZEBRA) in allen Unterstützungsangeboten des präventiven Kinder- und Jugendmedienschutzes.

6.3 Unterstützungsangebote für die Praxis

Um die medienpädagogischen Konzepte tatsächlich in den Hilfen zur Erziehung umzusetzen und die betreuten Kinder, Jugendlichen und Erziehenden angemessen medien-erzieherisch zu begleiten, bedarf es – das ist an vielen Stellen der Expertise deutlich geworden – zum einen der grundlegenden Sensibilisierung und Professionalisierung der Fachkräfte. Ebenso wichtig sind zum anderen konkrete Anregungen und Instrumente für die Praxis, etwa in Form von erprobten Projekten medienpädagogischer Arbeit und niedrigschwelligen Unterstützungsangeboten für das medienerzieherische Handeln von pädagogischen Fachkräften und Eltern sowie auf Peer-to-peer-Ansätzen aufbauende Unterstützung des Medienumgangs junger Menschen selbst. Online sind entsprechende Angebote zwar seit Jahren auf dem Markt, dabei aber nur selten explizit an die Hilfen zur Erziehung adressiert. Vielmehr stellen die Materialien auf eine Medienkompetenzförderung von Kindern und Jugendlichen ab, bieten Fachkräften und Eltern Materialien zum präventiven Kinder- und Jugendmedienschutz mit besonderem Fokus auf den aktuellen digitalen Risiken in der Lebenswelt junger Menschen oder geben praxisnah Anregungen und Rat für eine ‚gelingende‘ Medienerziehung.

Tabelle 3 gibt einen ersten Überblick über die Plattformen und Unterstützungsangebote, die auch für die medienpädagogische Arbeit und medienerzieherische Begleitung junger Menschen in (teil-)stationären Hilfeinrichtungen relevant sind. In den Settings von Erziehungsberatung und ambulanten Hilfen zur Erziehung sollten die Fachkräfte in ihrer Arbeit mit Eltern und bei der Begleitung von Familien vor allem auf die Unterstützungsangebote zur Medienerziehung zurückgreifen und zumindest praxisnahe niedrigschwellige Broschüren, Flyer etc. mit Checklisten, Tipps und Ratschlägen für die Eltern auch physisch vorhalten. Ein breites Arsenal findet sich hier auf www.klicksafe.de, dem deutschen Portal der EU-Initiative für mehr Sicherheit im Netz zum kostenlosen Download oder zur sehr kostengünstigen Bestellung auf Papier.

NAME TRÄGER	KURZBESCHREIBUNG LINK
fjmk Fachstelle für Jugendmedienkultur NRW	Medienpädagogische Projekte (z.B. Jugend hackt NRW, Krypto Kids, Eltern LAN, Games im Fokus der Jugendhilfe), Spieleratgeber-NRW und umfassendes Unterstützungsangebot für Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe zur Initiierung nachhaltiger medienpädagogischer Projekte durch Bestandsaufnahme, Unterstützung bei der Erarbeitung eines Medienkonzeptes und dessen Umsetzung in der Praxis. → https://fjmk.de
FLIMMO Programmberatung für Eltern e.V., Bayerische Landeszentrale für neue Medien (BLM)	An Erziehende adressierter Ratgeber für TV, Streaming & YouTube mit Kurzbeschreibungen und eigenen pädagogischen Empfehlungen/Bewertungen zu Filmen, Serien, Sendungen im aktuellen Fernsehprogramm, bei Netflix, Disney+ und anderen Diensten. → https://flimmo.de
Internet-ABC Landesanstalt für Medien NRW (LfM)	Informations- und Wissensangebot rund ums Internet für Kinder mit aktuellen Informationen, Tipps, Aufklärungs- und Beratungsangeboten (Elternbereich) sowie interaktiven und vertonten Lernmodulen, Unterrichtsmaterialien und Praxishilfen (Bereich für Lehrkräfte). → https://internet-abc.de
Internet Guide für Eltern Deutsches Kinderhilfswerk e.V. in Kooperation mit FSM und fragFINN	Informationen zum familiären Alltag mit digitalen Medien und Empfehlungen für Eltern zu einem angemessenen medienerzieherischen Handeln mit Fokus auf dem Umgang mit digitalen Medien in der frühen Kindheit, im Grundschulalter und in der Jugendphase. → https://elternguide.online/
Handysektor Landesanstalt für Medien NRW (LfM), mpfs, Klicksafe.de	Anlaufstelle für Kinder und Jugendliche mit vielen Tipps, Informationen und auch kreativen Ideen rund um Smartphones, Tablets und Apps. Angebote des präventiven Kinder- und Jugendmedienschutzes zur Selbstauseinandersetzung, Mitmachangebote (Challenges), praxisnahe Aufbereitung bildungsnaher Themen im Bereich „Schule und Lernen“ (z.B. Lern-Apps, Lernvideos auf YouTube). → https://handysektor.de

<p>Jugendschutz.net LPR-Trägergesellschaft für jugendschutz.net gGmbH</p>	<p>Gemeinsames Kompetenzzentrum von Bund und Ländern für den Schutz von Kindern und Jugendlichen im Internet sichtet Angebote im Netz auf Verstöße gegen den Jugendschutz, nimmt Beschwerden entgegen und recherchiert aktuelle Risiken für Kinder und Jugendliche. Jugendschutz.net veröffentlicht die Ergebnisse in Jahresberichten und speziellen Themenhaften (etwa zu politischem Extremismus, Selbstgefährdung und sexualisierter Gewalt im Netz). →https://jugendschutz.net</p>
<p>JUUUपोर्ट Niedersächsische Landesmedienanstalt (NLM) und andere</p>	<p>Bundesweite Beratungsplattform, die jungen Menschen via Kontaktformular oder WhatsApp kostenlose Beratung bei Online-Problemen wie Cybermobbing, Mediensucht, sexueller Belästigung, Abzocke, Datenklau u.v.m. durch ehrenamtlich aktive Jugendliche und junge Erwachsene bietet. →https://juuuport.de</p>
<p>Klicksafe.de EU-Initiative für mehr Sicherheit im Netz</p>	<p>Auf aktuelle Risiken des Medienumgangs (Cybermobbing, Pornografie, Medienabhängigkeit etc.) fokussierende umfassende Plattform zum präventiven Kinder- und Jugendmedienschutz mit diversen zielgruppenspezifischen Materialien (z.B. Lehrer*innenhandbuch, Unterrichtseinheiten, Lernvideos, Handreichungen für Referent*innen, Broschüren und Flyer für Erziehende und Heranwachsende, Schulungsmodule, Fortbildungskonzepte etc.). →https://klicksafe.de</p>
<p>Mediasmart Media Smart e.V.</p>	<p>Projektideen; didaktische Werkzeuge und Materialien zur Werbekompetenzförderung; praktische Tipps; Hilfestellung zur Werbeerziehung; Anleitung von Kindern zu einem konstruktiven Umgang mit Werbung als integralem Bestandteil ihrer Lebenswirklichkeit. →https://mediasmart.de</p>
<p>Medien kindersicher Ausgewählte Landesmedienanstalten und Klicksafe</p>	<p>Portal zum technischen Kinder- und Jugendmedienschutz. Informiert über technische Schutzlösungen für die Geräte, Dienste und Apps. Mit dem Medien-kindersicher-Assistenten besteht die Möglichkeit, sich auf der Grundlage des Alters des Kindes und den von ihm genutzten Geräten und Diensten eine maßgeschneiderte Schutzlösung zu erstellen. →https://medien-kindersicher.de</p>

<p>Mediennutzungsvertrag Klicksafe und Internet-ABC</p>	<p>Der modular aufgebaute Mediennutzungsvertrag ermöglicht Erziehenden Schritt für Schritt und gemeinsam mit den Heranwachsenden Regeln zum Medienumgang zu erarbeiten und festzuhalten. Für die beiden Altersgruppen („6-12“ und „12+“) erhalten Erziehende entlang der optionalen wählbaren Bereiche (allgemeine Regelungen und direkt auf Handy/Smartphone, Internet, Fernsehen/Onlinevideos und digitale Spiele) praxisnahe und individuell anpassbare Vorschläge, die an markanten Stellen auch eine aufklärende Funktion verfolgen (Recht am eigenen Bild, Umgang mit/in Messengerdiensten, Anfragen Unbekannter im Netz etc.). →https://mediennutzungsvertrag.de</p>
<p>Medienführerschein Bayern Stiftung Medienpädagogik Bayern</p>	<p>Umfangreiche Materialien (inkl. digitaler Elemente) für die Medienbildung in Kitas (z.B. Entdecken/Verstehen von Medien), Grundschulen (z.B. Werbebotschaften im TV), weiterführenden Schulen (z.B. Informations-/Recherchekompetenz), berufsbildenden Schulen (z.B. Datenschutz) und außerschulischer Jugendarbeit (z.B. verletzendes Online-Handeln). →https://medienfuehrerschein.bayern</p>
<p>Medienprojekt Wuppertal Medienprojekt Wuppertal e.V.</p>	<p>Konzipiert und realisiert seit 1992 aktive Jugendvideoarbeit. Jugendliche und junge Erwachsene werden produktorientiert bei ihren eigenen Videoproduktionen zum kreativen Ausdruck jugendlicher Ästhetiken, Meinungen und Lebensinhalte unterstützt. Die entstandenen Videos werden im Kino, in Schulen, Jugendeinrichtungen etc. in Wuppertal präsentiert und als Bildungsmittel bundesweit vertrieben. →https://medienprojekt-wuppertal.de</p>
<p>SchauHin! Gemeinsame Initiative des BMFSFJ, Das Erste und ZDF sowie der Programmzeitschrift TV SPIELFILM.</p>	<p>Medienerziehungsratgeber mit Informationen, Tipps, Experteninterviews, Downloadmaterial, Broschüren, Flyer und interaktiven Hilfsmitteln (z.B. Medienpass) für die Bereiche „Surfen“ (Kinderseiten, Downloads, Datenschutz), „Chatten“ (YouTube, Facebook, Hatespeech), „Hören“ (Hörbücher, Musik, Podcasts), „Spielen“ (Konsolenspiele, Onlinegames, Shooter) und „Schauen“ (Streaming, TV, Kino). →http://schau-hin.info</p>

Seitenstark Seitenstark e.V. im Rahmen der vom BMFSFJ geförderten Initiative „Gutes Aufwachsen im Netz“	Zusammenstellung von altersgerechten, sicheren und empfehlenswerten Websites, Apps und Spielen, die an den Erfahrungsräumen von Kindern anknüpfen, sie zur Kreativität und zum Mitmachen anregen und Medienkompetenz fördern und mit einem Forum altersgerechten Austausch unter Kindern anregen. → https://seitenstark.de/
Spielbar Plattform der Bundeszentrale für politische Bildung (bpb)	Umfangreiche Datenbank für Erziehende mit Kurzinformationen zu digitalen Spielen (Schwerpunkt: Kind- und jugendaffine Spiele-Apps), Altersfreigaben und -empfehlungen, pädagogischen Beurteilungen und Hinweisen, etwa zu Gefahren, In-App-Werbung, Kostenrisiken. → http://spielbar.de
Stop & go Jugendschutzparcours Bundesarbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz e.V. (BAJ)	Projekt (inkl. Materialien für ambulante/offene Kinder- und Jugendarbeit) zur selbstständigen und spielerischen Auseinandersetzung mit Normen des Jugendschutzes und ausgewählten Themen (z.B. Sucht, Werbung, jugendgefährdende Medien), um Akzeptanz, Transparenz und Nachvollziehbarkeit restriktiv-bewahrender Maßnahmen zu fördern. → http://jugendschutz-parcours.de

Tabelle 3: Ausgewählte Unterstützungsangebote für die (medien-)pädagogische Praxis

7. Konzeptionelle Verankerung (Entwicklung und Umsetzung)

Eine angemessene Begleitung des Medienumgangs von Kindern und Jugendlichen und die Unterstützung von Eltern bei einer angemessenen Medienerziehung verlangen den pädagogischen Fachkräften in den Hilfeeinrichtungen einiges ab. Oft ist es für die Fachkräfte bereits eine große Herausforderung, für die Medienumgangsweisen offen zu sein, denen sie eher skeptisch oder sogar ablehnend gegenüberstehen. Eine Offenheit pädagogisch zu ‚leben‘ und gleichzeitig eine eigene Haltung zu zeigen, ohne dabei zu moralisieren oder abzuwerten, ist – wie gezeigt – der zentrale Schlüssel zum Erfolg. Auf diese Weise kann eine besondere Nähe zu den Zielgruppen, die vielzitierte Lebenswelt- und Adressat*innenorientierung, hergestellt werden, die für die ‚Qualität‘ der pädagogischen Arbeit existenziell bleibt.

Es sollte allerdings nicht verschwiegen werden, dass gerade das medienerzieherische Handeln, das auf gemeinsam ausgehandelte verbindliche Regeln und eine diskursive Begleitung setzt, in zweierlei Hinsicht einen besonderen ‚Aufwand‘ für pädagogische Fachkräfte und Erziehende bedeutet. Es erfordert zum einen eine starke Orientierung am Medienumgang von Kindern und Jugendlichen, eine Offenheit gegenüber medialen Vorgaben und ein grundlegendes Verständnis davon, wie Kinder und Jugendliche Medien wahrnehmen, was ihnen Spaß macht und was sie überfordert oder ängstigt. Zum anderen erfordert es ein hohes Maß an Aktivität – eine Vielfältigkeit in den Interaktionen, eine Durchsetzung von Regeln, Sanktionen und Zugangsbeschränkungen, eine gemeinsame Mediennutzung und Gespräche über die Inhalte und Umgangsweisen und eine Auseinandersetzung mit Fragen der Medienerziehung auch außerhalb der Interaktionen mit den Heranwachsenden (vgl. Eggert et al. 2013, Eggert 2019).

Nachfolgende Ausführungen und Vorschläge zu konzeptionellen Verankerungen einer angemessenen, auf den Umgang mit digitalen Technologien und Medien bezogenen, pädagogischen Begleitung von Kindern, Jugendlichen und Familien in den Handlungsfeldern der Hilfen zur Erziehung sind nicht zuletzt im Kontext der bereits skizzierten Regelungen des § 79a SGB VIII zur Qualitätsentwicklung (siehe Kap. 5.1) zu sehen. Das heißt insbesondere, dass die Hilfeangebote an den skizzierten Entwicklungen in der Gesellschaft und (gestärkten) digitalen Rechten junger Menschen ausgerichtet werden müssen. Ziele, Aufgaben, Methoden und Rahmenbedingungen von Einrichtungen der Hilfen zur Erziehung sind zudem kontinuierlich im Hinblick auf die aktuellen Anforderungen von Digitalisierung zu überprüfen und – wenn erforderlich – um neue Konzepte und Leistungsangebote zu ergänzen (vgl. DigiPäd 24/7 2022).

7.1 Bestandsaufnahme in den verschiedenen Einrichtungen

Mittlerweile haben auch große Träger, Verbände und Initiativen, die in den Hilfen zur Erziehung engagiert sind, das Thema Digitalisierung mitsamt der damit verbundenen besonderen Herausforderungen auf ihre Agenda gesetzt und Handreichungen, Arbeitshilfen etc. mit Handlungsempfehlungen und konkreten Umsetzungsmöglichkeiten erstellt (siehe z.B. Geltz & Schernhammer 2022, Längsfeld & Schweinsberg 2021). Einige bieten ihren Mitgliedsunternehmen zudem praxisnahe Checklisten zum Stand der Digitalisierung in der eigenen Einrichtung an. Beispielhaft zu nennen ist etwa der als Online-Fragebogen umgesetzte Digitalisierungs-Check der Diakonie Württemberg, mit dem

die Einrichtungen differenziert Auskunft darüber erhalten, wo sie aktuell stehen und wodurch auch der Austausch zum Stand in verschiedenen Einrichtungen und Arbeitsbereichen angeregt werden soll (Diakonisches Werk der evangelischen Kirche in Württemberg e.V. 2022).

Ebenfalls beispielhaft zu nennen sind die Vorlagen der Aktion Jugendschutz Landesarbeitsstelle Baden-Württemberg (AJS) zur Befragung von Fachkräften und Adressat*innen in stationären Einrichtungen, die sich – im Sinne einer ersten Bestandsaufnahme – auf grundsätzliche Aspekte beschränken (vgl. AJS 2023). Generell ist bereits bei solchen Abfragen zur Ausstattung ein frühzeitiger partizipativer Einbezug nicht nur der Fachkräfte, sondern auch der betreuten Kinder, Jugendlichen und Familien, mehr als nur anzuraten. Werden den Adressat*innen hierbei auch digitale Beteiligungsmöglichkeiten offeriert, die als Grundvoraussetzung für digitale Teilhabe und (mittlerweile) auch als elementarer Bestandteil der pädagogischen Arbeit mit ihnen gelten (vgl. Geltz & Schernhammer 2022), werden Adressat*innen auch bei der Ist- und Bedarfsanalyse schon in ihrer Lebenswelt angesprochen und abgeholt.

Zentrale Aspekte einer ersten Bestandsaufnahme zu der (bereits bestehenden) konzeptionellen Ausrichtung einer Hilfeeinrichtung lassen sich im Sinne einer Checkliste wie folgt als Fragen formulieren – und von der pädagogischen Leitung in aller Regel auch schnell beantworten (vgl. Hajok 2021f):

Definieren die pädagogischen Leitlinien bzw. das allgemeine pädagogische Konzept Standards zur Digitalisierung und zu dem Medienumgang der Einrichtung?

Gibt es ein eigenständiges Medienkonzept mit konkreten Leitlinien für das auf den Medienumgang der betreuten Heranwachsenden bezogene pädagogische Handeln?

Sieht die konzeptionelle Ausrichtung eine gleichrangige Verankerung von Teilhabe, Schutz und Befähigung, die an einer unbeschwerten Teilhabe der Betreuten auch im digitalen Raum orientiert ist, vor?

Sind (schriftlich fixierte und regelmäßig modifizierte) Mediennutzungsvereinbarungen als Regelungsinstrument fest im pädagogischen Alltag (Bezugsbetreuungssystem, Hilfeplangespräche etc.) verankert?

*Werden den Betreuten angemessene Beteiligungsmöglichkeiten bei der digitalen Ausgestaltung des Alltags eingeräumt (Einbezug von Gruppensprecher*innen, Partizipationsgremien etc.)?*

*Werden die an den medienbezogenen Erziehungsprozessen beteiligten Akteur*innen (Fachkräfte, Eltern, Vormund*innen etc.) angemessen mit einbezogen?*

Ist eine Kooperation mit anderen professionalisierten Unterstützungssystemen (offene Kinder- und Jugendarbeit, Suchtberatung, Sexual- und Kriminalprävention), die sich der digitalen Lebensrealitäten annehmen, systematisch angelegt?

Auch für den Fall, dass die meisten dieser Fragen (und Unterfragen) von den Hilfeeinrichtungen noch immer mit „Nein“ beantwortet werden sollten, zeigen sie bereits konzeptionelle Möglichkeiten auf, mit denen sich die Einrichtungen angesichts fortschreitender Digitalisierung ‚auf den Weg‘ machen sollten.

7.2 Leitlinien eines Medienkonzeptes: Ein Vorschlag

Dort wo es kein Medienkonzept gibt, wird die medienpädagogische Arbeit und medienzieherische Begleitung der in den Hilfen zur Erziehung betreuten Kinder, Jugendlichen und Familien nicht ‚auf festen Füßen stehen‘. Das, was der Verfasser dieser Expertise in unzähligen Fort- und Weiterbildungen als zentralen Ausgangspunkt der Erarbeitung von Medienkonzepten und deren Spezifizierung für die einzelnen Handlungsfelder durch die Fachkräfte selbst wählt, lässt sich auch der bereits mehrfach zitierten aktuellen Bestandsaufnahme aus stationären Einrichtungen entnehmen (vgl. DigiPäd 24/7 2022).

Gerade in der pädagogischen Begleitung der jungen Menschen sind die Fachkräfte noch immer weitgehend auf sich selbst gestellt. Sowohl innerhalb der Teams als auch gruppenübergreifend vermissen sie häufig ein einheitliches, konzeptionell rückgebundenes Vorgehen und entsprechende organisationale Vorgaben. Es fehlt an Orientierung zu medienbezogenen rechtlichen Fragen, wie auch zu (medien-)pädagogischen Fragen, weshalb die Fachkräfte vielerorts geradezu gezwungen sind, einen eigenen Umgang mit Digitalität zu finden – Verunsicherung, Ohnmacht und Überforderung sind hier oft die Folge (ebd.). Im Kontext der durch Digitalisierung veränderten Erbringungskontexte stellt sich für Träger zudem die (schon länger gestellte) Frage nach konsistenten Konzepten im Umgang mit der Technisierung von Arbeitsabläufen (vgl. Kutscher 2016).

Mittlerweile – und das ist positiv hervorzuheben – liegen schon eigens für die medienpädagogische Konzeptentwicklung in Einrichtungen der Hilfen zur Erziehung entwickelte Arbeitshilfen vor (siehe z.B. AJS 2022). Mit dem von der Fachstelle für Jugendmedienkultur NRW (fjmk) verantworteten Onlinetool <https://conceptopia.nrw> wird interessierten Fach- und Leitungskräften nicht nur die Konzeptentwicklung entlang der vier Bausteine „Organisation“, „Wissen & Austausch“, „Beteiligung“ und „Schreibphase

& Finalisierung“ praxisnah erklärt – sie werden auch Schritt für Schritt mit diversen Vorlagen und inhaltlichen Vorschlägen durch die einzelnen Phasen geleitet.

Zumindest bei größeren Trägern ist die Entwicklung bzw. Erstellung von Medienkonzepten bzw. medienpädagogischen Medienkonzepten organisatorisch eingebunden und erfolgt nunmehr in eigens dafür eingerichteten Arbeitsgruppen (Medien-AGs). Im regelmäßigen Turnus finden sich hier die Fachkräfte aus den verschiedenen Arbeitsbereichen zusammen und bringen ihre spezifischen Erfahrungen und Ansprüche aktiv und praxisnah ein. Die Mitglieder solcher Arbeitsgruppen haben oft einen persönlichen Zugang zur digitalen Welt und die Notwendigkeit einer angemessenen pädagogischen Antwort auf die fortschreitende Digitalisierung erkannt. Viele bringen bereits eine medienpädagogische (Grund-)Ausbildung mit bzw. bilden sich gerade berufsbegleitend entsprechend weiter.

Von Erziehungsverbänden, Fachorganisationen und Bildungsträgern werden Fort- und Weiterbildungen (etwa zum*r Medienberater*in in der Kinder-, Jugend- und Familienhilfe) angeboten, die sich seit einigen Jahren zunehmender Beliebtheit bei interessierten Fachkräften erfreuen. In den entsprechenden Angeboten von EREV, IGfH und Fachpool wurden ausgehend von grundsätzlichen konzeptionellen Vorgaben (vgl. Hajok 2019b) Leitlinien eines Medienkonzeptes für Einrichtungen der Hilfen zur Erziehung erarbeitet. Vorangestelltes Ziel des Konzeptes ist es, die Betreuten auf dem Weg zu einem kritisch-reflexiven Medienumgang aktiv zu unterstützen und letztlich zu einer unbeschwertten Teilhabe der Adressat*innen auch im digitalen Raum beizutragen. Folgende Leitlinien bilden ein mögliches Grundgerüst, was von den Fachkräften selbst dann für ihre Handlungsfelder in den Hilfen zur Erziehung zu konkretisieren ist:

- 1. Offenheit gegenüber dem Medienumgang sowie Entwicklung einer professionellen Haltung entwickeln und authentisches Zeigen dieser Haltung im pädagogischen Alltag*
- 2. Ermöglichung digitaler Zugänge und Regelung medialer Handlungs- und Erfahrungsräume, orientiert an Entwicklungsstand, medienbezogenen Fähigkeiten der Betreuten etc.*
- 3. Berücksichtigung der Rechte von Kindern und Jugendlichen auf Teilhabe, Schutz und Förderung im digitalen Raum und Umsetzung medienbezogener gesetzlicher Bestimmungen*
- 4. Regelmäßige Fort- und Weiterbildung der Fachkräfte zu Fragen der Digitalisierung, insbes. zu medienpädagogischen Zugängen und Möglichkeiten medienerzieherischen Handelns*

5. *Anbieten konkreter Hilfen bei negativen und belastenden Medienerfahrungen und Nutzung vorhandener Strukturen von Hilfesystemen und medienpädagogischer Praxis*
6. *Besondere Berücksichtigung der Perspektive der Klient*innen und Einbeziehung aller an den von Digitalisierung geprägten Erziehungs- und Bildungsprozessen Beteiligten in die pädagogische Arbeit*
7. *Nachhaltige Professionalisierung und Sicherung der Qualität pädagogischer durch regelmäßige Überprüfung des Konzeptes und der hier verankerten Maßnahmen und ggf. Anpassung bzw. Neuausrichtung*

Dieses Grundgerüst folgt dem ganzheitlichen Ansatz, mit dem die Rechte von Kindern und Jugendlichen auf Teilhabe, Schutz und Förderung (siehe Kap. 5.1) auch in den Hilfen zur Erziehung bestmöglich gewahrt werden. Es grenzt sich ausdrücklich von Medienkonzepten ab, die lediglich auf einen Fremdschutz junger Menschen vor den skizzierten Entwicklungsrisiken in der digitalen Welt fokussieren, wie es in den ‚reinen‘ Schutzkonzepten und Verfahrensanweisungen (etwa im Hinblick auf Sucht, Gewalt, Missbrauch) vielerorts noch fokussiert ist. Mit den aktuell stark gestiegenen Anforderungen an den Schutz betreuter junger Menschen liegen mittlerweile auch Überblicksarbeiten vor, die für die Schutzkonzepte in Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe einen (kinder-)rechtebasierten Ansatz als eine spezifische Fokussierung konstatieren und aufgrund der Strukturprinzipien, Aufgaben und Personalstruktur der Hilfeinrichtungen einige Besonderheiten für die Entwicklung und Umsetzung von Schutzkonzepten hervorheben (vgl. Birke et al. 2023).

Ein Medienkonzept mit ganzheitlichem Ansatz inkludiert die konzeptionellen Grundlagen für einen angemessenen Schutz vor digitalen Risiken (oder schlägt die Brücke zu den bereits vorhandenen Schutzkonzepten) und sieht neben einer Verankerung restriktiv-bewahrender Maßnahmen vor allem die Förderung von Medienkompetenz und die Befähigung zum Selbstschutz als essentiell an. Es bezieht alle beteiligten Akteur*innen in Hilfeprozessen ein und erweitert den Kreis um professionalisierte externe Akteur*innen für spezifische Entwicklungsprozesse. Es stärkt medienumgangsbezogene Beteiligungsprozesse und Peer-to-peer-Ansätze zur gemeinsamen Bewältigung. Es legt die regelmäßige Überprüfung der konzeptionell verankerten (medien-)pädagogischen Arbeit (Vorschlag: alle ein bis zwei Jahre) systematisch mit an und rekuriert bei der Umsetzung auf den zirkulären Prozess von Qualifizierungsmaßnahmen (sog. QM-Prozesskreislauf) von der Analyse und Bewertung (Ist-Zustand) über die Zieldefinition (Soll-Zustand), Planung und Umsetzung der erforderlichen Maßnahmen bis hin zur Evaluation (des neuen Ist-Zustandes) (vgl. Börner et al. 2019).

7.3 Weitere Standards zur Digitalisierung

Neben einer Bestandsaufnahme und der konzeptionellen Verankerung eines lebenswelt- und adressat*innenorientierten medienpädagogischen und medienerzieherischen Handelns in einem eigenständigen Medienkonzept, wie es von den Obersten Landesjugendbehörden in einigen Bundesländern mittlerweile auch im Rahmen der Anerkennungsverfahren für freie Träger der Kinder- und Jugendhilfe eingefordert wird, sind für eine gelingende Digitalisierung in den Hilfen zur Erziehung noch einige weiteren Standards zu berücksichtigen. Im Hinblick auf den spezifischen Fokus der Expertise erscheinen dem Verfasser abschließend zwei Anwendungs- bzw. Zielbereiche einer Qualitätssicherung und Professionalisierung der Hilfen zur Erziehung besonders relevant.

Der erste Bereich umfasst die Sicherung der digitalen Rechte junger Menschen nicht nur auf Schutz und Sicherheit, sondern auch auf Zugang und Teilhabe sowie Befähigung und Förderung. Hier lassen sich folgende Standards benennen, die in der „TPJ – Theorie und Praxis der Jugendhilfe, Heft 34, Schutz und Qualität in den Erziehungshilfen – Definition, Status quo und Weiterentwicklung von Standards“ als Checkliste in Frageform gesammelt sind, die sich auch für eine erste Bestandsaufnahme in den Einrichtungen eignen (vgl. Hajok 2021f):

Gibt es klare Regelungen zu den in der Einrichtung zur Verfügung gestellten Mediengängen (Fernseh-/WLAN-Zeiten, Spielkonsolen, Tablets etc.)?

Sind bei den genutzten Mediengängen/Endgeräten technische Schutzvorkehrungen (Blacklists, Jugendschutzsoftware, Drittanbietersperre etc.) implementiert?

Gibt es spezielle ‚Notfallpläne‘, in denen das Vorgehen bei einer medienbezogenen Grenzverletzung (z.B. Grooming, Cybermobbing etc.) in der Einrichtung klar geregelt ist?

*Werden – orientiert an Alter, Entwicklungsstand und den Interessen – individualisierte Mediennutzungsvereinbarungen zwischen Adressat*in und (Bezugs-)Betreuer*in getroffen und schriftlich fixiert?*

Sind die Konsequenzen bei Regelverstößen hinreichend transparent gemacht und werden sie im pädagogischen Alltag auch konsequent durchgesetzt?

Werden den Betreuten vor(!) der Nutzung digitaler Zugänge aufklärerische/präventive Angebote offeriert (z.B. Internet-ABC, Handyführerschein etc.)?

Haben die Betreuten freien Zugang zu digitalen Lernangeboten und werden ihnen regelmäßig Angebote zur Medienkompetenzförderung offeriert?

Der zweite Anwendungs- bzw. Zielbereich von Standards, die ebenfalls in der TPJ als Checkliste in Frageform formuliert wurden, bezieht sich speziell auf die für eine gelingende Digitalisierung in den Hilfen zur Erziehung erforderliche Qualifizierung der Fachkräfte (vgl. Hajok 2021f):

Haben sich die Fachkräfte bereits im Rahmen ihrer Ausbildung/ihrer Studiums medienpädagogisches Grundlagenwissen angeeignet?

*Sind in der Einrichtung ausgebildete medienpädagogische Fachkräfte tätig oder wurden ausgewählte Fachkräfte zu (zertifizierten) Medienberater*innen fort- oder weitergebildet?*

Werden den Fachkräften Fort- und Weiterbildungen zum Einsatz digitaler Medien in ihrer Arbeit angeboten?

*Gibt es Ansprechpartner*innen zur Unterstützung der Fachkräfte bei technischen Fragen und Problemen beim Umgang mit digitalen Medien?*

*Gibt es regelmäßige Fort- und Weiterbildungsangebote zu Konzepten und Methoden einer angemessenen medienpädagogischen/-erzieherischen Begleitung der Adressat*innen?*

Hält die Einrichtung Fachliteratur zu Medienpädagogik allgemein und zu Fragen der Digitalisierung in den Hilfen zur Erziehung speziell bereit?

Können die Fachkräfte in ihrer Einrichtung auf medienpädagogische Materialien und Unterstützungsangebote zu Fragen der Medienerziehung zurückgreifen?

Inwieweit die digitalen Rechte junger Menschen in den Hilfen zur Erziehung eingelöst und Kinder, Jugendliche und Familien auch in der digitalen Welt angemessen begleitet werden, hängt in besonderem Maße davon ab, wie das zentrale Problem der fehlenden Professionalisierung (siehe Kap. 3.3) überwunden und die Standards zur Qualifizierung der Fachkräfte in den Einrichtungen umgesetzt werden, also wie viele Fragen der Checkliste mit den jeweiligen Maßnahmen zum Erreichen der Standards dann zukünftig mit „Ja“ beantwortet werden können.

III. Fazit und Ausblick

Im Ergebnis der Expertise verdichtet sich eine Digitalisierung der Hilfen zur Erziehung als eine zeitgemäße pädagogische Antwort auf die fortschreitende Digitalisierung in der Gesellschaft allgemein und im Leben der Adressat*innen von Hilfen zur Erziehung speziell. Das grundlegend veränderte Leben und Erziehen in der digitalen Welt steht

außer Frage und wurde als zentrale skizziert. Ebenso sind die großen Herausforderungen für die Hilfen zur Erziehung und die Voraussetzungen für eine gelingende Digitalisierung bekannt. Zu fordern ist daher eine angemessene medienpädagogische und medienzieherische Begleitung von Kindern, Jugendlichen und Familien durch professionalisierte Fachkräfte, die durch ihr Handeln in den Hilfeeinrichtungen mit verbindlichen Konzepten und Standards pädagogische Qualität sicherstellen – und nicht zuletzt die für den digitalen Handlungs- und Erfahrungsraum konkretisierten Rechte junger Menschen auf Teilhabe, Schutz und Förderung einlösen.

Mit ihrer spezifischen Ausrichtung hat die Expertise theoretisch-konzeptionell und empirisch fundiert etablierte Möglichkeiten für eine zeitgemäße pädagogische und erzieherische Begleitung von Kindern, Jugendlichen und Familien in den Hilfen zur Erziehung aufgezeigt, wie sie aktuell noch immer in den wenigsten Einrichtungen gelebt wird. Der Fokus lag nicht auf den Möglichkeiten einer Digitalisierung des pädagogischen Handelns an sich, etwa durch digitale Beratungsangebote und Betreuungsformen. Vielmehr wurden die Notwendigkeit eines an den Chancen und Risiken des Medienumgangs junger Menschen in Hilfeeinrichtungen und Familien orientierten pädagogischen und erzieherischen Handelns als ein großes Potenzial von Hilfeleistungen entworfen und eine lebenswelt-, subjekt- und handlungsorientierte Beratungs- und Beziehungsarbeit als erstrebenswertes und auch umsetzbares Ideal formuliert.

Vor allem eine entsprechende konzeptionelle Ausrichtung der verschiedenen Einrichtungen und Professionalisierung der pädagogischen Fachkräfte im Hinblick auf die Herausforderung von Digitalisierung ist in den meisten Hilfen zur Erziehung derzeit (noch) Mangelware. Angesichts der aktuellen Entwicklungen um die insbesondere für (teil-)stationäre Einrichtungen geforderten Schutz- und Medienkonzepte sowie den digitalen Rechten der Adressat*innen machen sich aber immer mehr Akteur*innen im Feld der Hilfen zur Erziehung auf den Weg, die benannten Defizite abzubauen. Die längst existenten Unterstützungsangebote für pädagogische Fachkräfte und ihre Adressat*innen auf der einen Seite und zunehmenden Erfahrungen zur Umsetzung in der Praxis auf der anderen, lassen den Verfasser der Expertise positiv in die Zukunft schauen.

Literatur

- AFET / BvKE / EREV / IGfH (2021): Brennglas Corona – DigitalPakt für die Kinder- und Jugendhilfe. Stellungnahme der Erziehungshilfefachverbände. In: TPJ – Theorie und Praxis der Jugendhilfe, Heft 34, Schutz und Qualität in den Erziehungshilfen – Definition, Status quo und Weiterentwicklung von Standards, S. 151-157.
- AJS (Aktion Jugendschutz Landesarbeitsstelle Baden-Württemberg) (2023): Medienpädagogik in den Hilfen zur Erziehung. Projekt MeKoH – Befragung. Stuttgart. Online unter https://www.ajs-bw.de/media/files/ajs_mekoh_befragung.pdf
- AJS (Aktion Jugendschutz Landesarbeitsstelle Baden-Württemberg) (2022): MeKoH - Medienpädagogische Konzeptentwicklung in Einrichtungen der Hilfen zur Erziehung. Stuttgart.
- Baacke, D. (1997): Medienpädagogik. Grundlagen der Medienkommunikation. Tübingen.
- de Baey-Ernsten, M. / Füssel, L. / Hajok, D. (2021): YouTube als (kultureller) Bildungsraum?! Berlin. Online unter: http://www.akjm.de/akjm/wp-content/uploads/2021/07/YouTube_kultureller_Bildungsraum_2021.pdf
- Bauder, N. & Hajok, D. (2019): Jugend und Pornografie. Aktuelle Perspektiven auf einen ‚Klassiker‘ des Jugendmedienschutzes. In: JMS-Report, Jg. 42, Heft 2, S. 2-7.
- Beckmann, J. / Binder, H. / Lohse, K. (2023): Digitalisierung in der Kinder- und Jugendhilfe. Grundprinzipien, Leistungen, Schutzauftrag und strukturelle Bedingungen vor dem Hintergrund zunehmend digitaler Lebenswelten. Rechtsgutachten des Deutschen Instituts für Jugendhilfe und Familienrecht e. V. (DIJuF). Heidelberg. Online unter https://www.digitalejugendhilfe.de/fileadmin/uploads/user_upload/Publikationen/JAdigital_Rechtsgutachten.pdf
- Beitzinger, F. / Leest, U. / Süß, D. (2022): Cyberlife IV. Spannungsfeld zwischen Faszination und Gefahr. Cybermobbing bei Schülerinnen und Schülern. Karlsruhe. Online unter: https://www.buendnis-gegen-cybermobbing.de/wp-content/uploads/2022/10/Cyberlife_Studie_2022_endfassung.pdf
- Berg, A. (2019): Kinder und Jugendliche in der digitalen Welt. Berlin. Online unter: https://www.bitkom.org/sites/default/files/2019-05/bitkom_pk-charts_kinder_und_jugendliche_2019.pdf
- Berg, A. (2017): Kinder und Jugend in der digitalen Welt. Berlin. Online unter: <https://www.bitkom.org/sites/main/files/file/import/170512-Bitkom-PK-Kinder-und-Jugend-2017.pdf>

- Birke, A. / Riedl, S. / Rusack, T. / Wolff, M. (2023): Schutzkonzepte in der Kinder- und Jugendarbeit? Ein bundesweiter Überblick. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung/Discourse. Journal of Childhood and Adolescence Research, Jg. 18, Heft 3, S. 297-313.
- Böhnisch, L. / Lenz, K. / Schröer, W. (2009): Sozialisation und Bewältigung. Eine Einführung in die Sozialisationstheorie der zweiten Moderne. Weinheim u.a.
- Böhringer, D. (2015): Formulare in Aktion: Die interaktive Herstellung von Dokumenten in der Arbeitsverwaltung. In: Kutscher, N. / Ley, T. / Seelmeyer, U. (Hrsg.), Mediatisierung (in) der Sozialen Arbeit. Baltmannsweiler, S. 260-277.
- Börner, S. / Gläser-Zikuda, M. / Kracke, B. / Sasse, A. / Wiegler, M. (2019): Qualität, Professionalität und Qualitätsmanagement. In: TMBJS (Hrsg.), Thüringer Bildungsplan bis 18 Jahre. Bildungsansprüche von Kindern und Jugendlichen. Weimar, S. 266-281.
- Bröckling, G. (2021): Pädagogisches Handeln zwischen Potentialen und Gefahren digitaler Lebenswelten. In: Aktion Jugendschutz Landesarbeitsstelle Bayern e.V. (Hrsg.), stationär 4.0. Digitale Medien in der stationären Kinder- und Jugendhilfe. München, S. 4-16.
- Brüggen, N. / Dreyer, S. / Gebel, C. / Lauber, A. / Materna, G. / Müller, R. / Schober, M. / Stecher, S. (2022): Gefährdungsatlas. Digitales Aufwachsen. Vom Kind aus denken. Zukunftssicher handeln. Aktualisierte und erweiterte 2. Auflage. Bonn. Online unter <https://www.bzkg.de/re-source/blob/197826/5e88ec66e545bcb196b7bf81fc6dd9e3/2-auflagegefaehrungsatlas-data.pdf>
- Brüggen, N. / Dreyer, S. / Drosselmeier, M. / Gebel, C. / Hasebrink, U. / Rechlitz, M. (2017): Jugendmedienschutzindex: Der Umgang mit onlinebezogenen Risiken – Ergebnisse der Befragung von Eltern und Heranwachsenden. Berlin. Online unter www.jugendmedienschutzindex.de
- Bujard, M. / von den Driesch, E. / Ruckdeschel, K. / Laß, I. / Thönnissen, C. / Schumann, A. / Schneider, N. (2021): Belastungen von Kindern, Jugendlichen und Eltern in der Corona-Pandemie. BiB. Bevölkerungsstudien 2/2021. Wiesbaden.
- BzKJ (Bundeszentrale für Kinder- und Jugendmedienschutz) (2023): Weitere anerkannte Gründe der Jugendgefährdung. Bonn. Online unter <https://www.bzkg.de/bzkg/indizierung/was-wird-indiziert/weitere-anerkannte-gruende/weitere-anerkannte-gruende-175598>
- Calmbach, M. / Flaig, B. / Edwards, J. / Möller-Slawinski, H. / Borchard, I. / Schleier, C. (2020): SINUS-Jugendstudie 2020. Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland. Bonn.

- Council of Europe (2019): Leitlinien zur Achtung, zum Schutz und zur Verwirklichung der Rechte des Kindes im digitalen Umfeld. Empfehlung CM/Rec(2018)7 des Ministerkomitees an die Mitgliedstaaten. Berlin. Online unter <https://edoc.coe.int/en/children-and-the-internet/7922-leitlinien-zur-achtung-zum-schutz-und-zur-verwirklichung-der-rechte-des-kindes-im-digitalen-umfeld-empfehlung-cmrec20187-des-ministerkomitees-an-die-mitgliedstaaten.html>
- DAK-Gesundheit (2023): Mediensucht in Zeiten der Pandemie. DAK-Längsschnittstudie: Wie nutzen Kinder und Jugendliche Gaming, Social Media und Streaming? Hamburg. Online unter <https://www.dak.de/dak/download/report-2612370.pdf>
- Destatis (Statistisches Bundesamt) (2023a): Kinder und Jugendliche von Eltern mit niedrigem Bildungsabschluss besonders von Armut bedroht. Pressemitteilung Nr. N045 vom 26. Juli 2023. Online unter https://www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/2023/07/PD23_N045_63.html
- Destatis (Statistisches Bundesamt) (2023b): Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe. Gefährdungseinschätzungen nach § 8a Absatz 1 SGB VIII. Online unter https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Soziales/Kinderschutz/Publicationen/Downloads-Kinderschutz/gefaehrdungseinschaetzungen-5225123217004.pdf?__blob=publicationFile
- Diakonisches Werk der evangelischen Kirche in Württemberg e.V. (Hrsg.) (2022): Digitalisierungs-Check für freie Träger der Kinder- und Jugendhilfe. Stuttgart. Online unter <https://www.diakonie-wuerttemberg.de/abteilungen/kinder-jugend-und-familie/digitalisierung-in-der-kinder-und-jugendhilfe>
- DIE ZEIT / Stiftung Lesen / Deutsche Bahn Stiftung (2022): Vorlesemonitor 2022. Repräsentative Befragung von Eltern mit Kindern zwischen einem und acht Jahren. Online unter https://www.stiftunglesen.de/fileadmin/PDFs/Vorlesestudie/Vorlesemonitor_2022.pdf
- DigiPäd 24/7 (2022): Das Recht junger Menschen auf analog-digitale Teilhabe verwirklichen – Empfehlungen für stationäre Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe sowie Internate. TH Köln und Universität Hildesheim. Online unter https://hildok.bs-zbw.de/files/1370/DigiPaed_247_Handlungsempfehlungen.pdf
- Dreyer, S. (2019): Rechte von Kindern und Jugendlichen, Elternprivileg und Wächteramt des Staates: Medienerziehung aus der Perspektive der Verfassung. In: S. Fleischer & D. Hajok, Medienerziehung in der digitalen Welt. Grundlagen und Konzepte für Familie, Kita, Schule und Soziale Arbeit. Stuttgart, S. 86-102.
- Dreyer, S. (2013): Rechtliche Grundlagen des Jugendmedienschutzes. In: H. Friedrichs / T. Junge / U. Sander (Hrsg.): Jugendmedienschutz in Deutschland. Wiesbaden, S. 65-82.

- Dreyer, S. / Hasebrink, U. / Lampert, C. / Schröder, H.-D. (2013): Herausforderungen für den Jugendmedienschutz durch digitale Medienumgebungen. In: Soziale Sicherheit (CHSS), Heft 4, S. 195-199.
- Edeka Verlagsgesellschaft mbH / Egmont Ehapa Media GmbH / Gruner + Jahr GmbH / Panini Verlags GmbH / SUPER RTL Fernsehen GmbH & Co. KG (Hrsg.) (2023): Kinder Medien Monitor (KiMMo) 2021. Berichtsband. Online unter https://kinder-medien-monitor.de/wp-content/uploads/2023/07/KINDER-MEDIEN-MONITOR-2023_Berichtsband.pdf
- Eggert, S. (2019): Familiäre Medienerziehung in der Welt digitaler Medien: Ansprüche, Handlungsmuster und Unterstützungsbedarf von Eltern. In: S. Fleischer & D. Hajok (Hrsg.), Medienerziehung in der digitalen Welt. Grundlagen und Konzepte für Familie, Kita, Schule und Soziale Arbeit. Stuttgart, S. 105-118.
- Eggert, S. / Oberlinner, A. / Pfaff-Rüdiger, S. / Drexl, A. (2021): FAMILIE DIGITAL GESTALTEN. FaMeMo – eine Langzeitstudie zur Bedeutung digitaler Medien in Familien mit jungen Kindern. München. Online unter: https://www.jff.de/fileadmin/user_upload/jff/veroeffentlichungen/2021/jff_muenchen_2021_veroeffentlichungen_familie_digital_gestalten.pdf
- Eggert, S. / Schwinge, C. / Wagner, U. (2013): Muster medienerzieherischen Handelns. In: U. Wagner / C. Gebel / C. Lampert (Hrsg.), Zwischen Anspruch und Alltagsbewältigung: Medienerziehung in der Familie. Berlin, S. 141-219.
- Eggert, S. & Wagner, U. (2016): Grundlagen zur Medienerziehung in der Familie. Expertise im Rahmen der Studie MoFam – Mobile Medien in der Familie. München. Online unter: www.jff.de/studie_mofam
- Eisewicht, P. (2019): Zwischen Straßenbarrikade und Hashtagaktivismus. Zum Wandel des Engagements Jugendlicher in der modernen Gesellschaft. In: Thema Jugend, Jg. 31, Heft 2, S. 6-8.
- Fleischer, S. & Hajok, D. (2019): Medienbildung. In: Thüringer Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (Hrsg.), Thüringer Bildungsplan bis 18 Jahre. Bildungsansprüche von Kindern und Jugendlichen. Nachdruck. Weimar, S. 230-247.
- Fleischer, S. / Hajok, D. (2016): Einführung in die medienpädagogische Praxis und Forschung. Kinder und Jugendliche im Spannungsfeld der Medien. Weinheim, Basel.
- Gebel, C. / Lampert, C. / Brüggem, N. / Dreyer, S. / Lauber, A. / Thiel, K. (2022): Jugendmedienschutzindex 2022. Der Umgang mit online bezogenen Risiken. Ergebnisse der Befragung von Kindern, Jugendlichen und Eltern. Berlin. Online unter: www.jugendmedienschutzindex.de

- Gebel, C. / Brüggem, N. / Hasebrink, U. / Lauber, A. / Dreyer, S. / Drosselmeier, M. / Rech-
nitz, M. (2018): Jugendmedienschutzindex: Der Umgang mit onlinebezogenen Risi-
ken. Ergebnisse der Befragung von Lehrkräften und pädagogischen Fachkräften.
Berlin. Online unter: www.jugendmedienschutzindex.de
- Geltz, J. & Schernhammer, J. (2022): Digitalisierung in der Kinder- und Jugendhilfe. Her-
ausforderungen und Chancen für Organisationsentwicklung und Pädagogik. Diako-
nisches Werk der evangelischen Kirche in Württemberg e.V. Stuttgart. Online unter
[https://www.diakonie-wuerttemberg.de/fileadmin/Diakonie_Website/Abteilun-
gen/Kinder_Jugend_Familie/DABe_I/E-Papers/2022_Handreichung-Digitalisie-
rung/epaper/ausgabe.pdf](https://www.diakonie-wuerttemberg.de/fileadmin/Diakonie_Website/Abteilun-
gen/Kinder_Jugend_Familie/DABe_I/E-Papers/2022_Handreichung-Digitalisie-
rung/epaper/ausgabe.pdf)
- Gravelmann, R. (2014): "Mediatisierung als neue Herausforderung der Kinder- und Ju-
gendhilfe". Die zentralen Aussagen des 14. Kinder- und Jugendberichtes. In: Dialog
Erziehungshilfe, Heft 1-2014, S. 17-21.
- Guth, B. (2023): Der Wandel der Kindheit. Wie die Mediennutzung das Aufwachsen
von Kindern verändert. Köln. Online unter [https://www.ad-alliance.de/down-
load/3269005](https://www.ad-alliance.de/down-
load/3269005)
- Hajok, D. (2023a): Verändertes Heranwachsen mit digitalen Medien. Neue Herausfor-
derungen für das Aufwachsen und das Wohl von Kindern und Jugendlichen. In: K.
Biesel / R. Heeg / P. Burkhard / O. Steiner (Hrsg.), Digitale Kindeswohlgefährdung:
Herausforderungen und Antworten für die Soziale Arbeit. Opladen, S. 35-54.
- Hajok, D. (2023b): Veränderter Medienumgang von Jugendlichen. Negative Erfahrun-
gen trotz rückläufiger Onlinezeiten auf hohem Niveau. In: JMS-Report, Jg. 46, Heft 1,
S. 4-7.
- Hajok, D. (2023c): Digitale Sexuelle Gewalt: Erfahrungen junger Menschen und Hand-
lungsbedarfe. In: ZJJ – Zeitschrift für Jugendkriminalrecht und Jugendhilfe, Jg. 34,
Heft 1, S. 56-62.
- Hajok, D. (2022a): Veränderter Medienumgang von Klein- und Vorschulkindern. Neue
Herausforderungen für eine angemessene erzieherische Begleitung. In: EJ – Evange-
lische Jugendhilfe, Jg. 99, Heft 3, S. 154-160.
- Hajok, D. (2022b): Verfrühte Zugänge zu Pornografie – und die Grenzen des Kinder-
und Jugendmedienschutzes. In: KJug – Kinder- und Jugendschutz in Wissenschaft
und Praxis, Jg. 67, Heft 3, S. 100-104.
- Hajok, D. (2022c): Fake News – Gezielte Falschmeldungen im Netz. In: JMS-Report, Jg.
45, Heft 6, S. 6-7.
- Hajok, D. (2021a): Neue Möglichkeiten zur Teilhabe und erweiterte Risikolagen: Heran-
wachsende in der digitalen Welt. In: EJ – Evangelische Jugendhilfe, Jg. 98, Heft 1, S.
8-15.

- Hajok, D. (2021b): Sexualisiertes Austauschhandeln Heranwachsender und sexuelle Gewalt im Netz. In: Bundesarbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz (BAJ) (Hrsg.), *Sexualisierte Gewalt in digitalen Medien*. Berlin, S. 36-53.
- Hajok, D. (2021c): Wenn die Mediennutzung außer Kontrolle gerät... Zunehmende Verbreitung einer Medienabhängigkeit unter Jugendlichen. In: *EJ – Evangelische Jugendhilfe*, Jg. 98, Heft 3, S. 208-214.
- Hajok, D. (2021d): Haltung der Fachkräfte zu digitalen Medien und Klärung ihrer Aufgaben bzgl. Medienkompetenzförderung und -erziehung. In: *Aktion Jugendschutz Landesarbeitsstelle Bayern e.V. (Hrsg.), stationär 4.0. Digitale Medien in der stationären Kinder- und Jugendhilfe*. München, S. 14-18.
- Hajok, D. (2021e): Medienbezogene Rechte junger Menschen und gesetzliche Bestimmungen zu deren Schutz und Förderung auch im digitalen Raum. In: *EJ – Evangelische Jugendhilfe*, Jg. 98, Heft 4, S. 262-266.
- Hajok, D. (2021f): Standards der Digitalisierung und medienpädagogischen Arbeit in Jugendhilfeeinrichtungen: Eine Checkliste. In: *TPJ – Theorie und Praxis der Jugendhilfe*, Heft 34, *Schutz und Qualität in den Erziehungshilfen – Definition, Status quo und Weiterentwicklung von Standards*, S. 148-150.
- Hajok, D. (2020a): Alles anders? Wie sich Jugend in der digitalen Welt gewandelt hat. In: *deutsche jugend*, Jg. 68, Heft 1, S. 11-18.
- Hajok, D. (2020b): Heranwachsen in der digitalen Welt: Chancen und Risiken für die Entwicklung. In: *JMS-Report*, Jg. 43, Heft 1, S. 2-6.
- Hajok, D. (2020c): Zugänge junger Menschen zur digitalen Welt – und die Rolle der Vormund*innen. In: *Forum Erziehungshilfen*, Jg. 26, Heft 2, S. 82-85.
- Hajok, D. (2020d): Teilhabe, Schutz und Förderung auch in der digitalen Welt. Artikel 17 der UN-Kinderrechtskonvention als Ausgangspunkt. In: *KJug – Kinder- und Jugendschutz in Wissenschaft und Praxis*, Jg. 65, Heft 3, S. 101-104.
- Hajok, D. (2019a): Herausforderungen der Digitalisierung für die öffentlichen und freien Träger der Jugendhilfe. In: *Jugendhilfe*, Jg. 57, Heft 3, S. 241-246.
- Hajok, D. (2019b): Herausforderungen für die Kinder-, Jugend- und Erziehungshilfen: Pädagogische Fachkräfte im Spannungsfeld digitaler Medien. In: *TPJ – Theorie und Praxis der Jugendhilfe*, Heft 24, „analog – digital – virtuell. Kinder, Jugendliche und pädagogische Fachkräfte im Spannungsfeld digitaler Medien“, S. 36-61.
- Hajok, D. (2019c): Medienerziehung als Thema von Kinder-, Jugend- und Erziehungshilfen. In: S. Fleischer & D. Hajok (Hrsg.), *Medienerziehung in der digitalen Welt. Grundlagen und Konzepte für Familie, Kita, Schule und Soziale Arbeit*. Stuttgart, S. 194-208.

- Hajok, D. (2018a): Verändertes Heranwachsen mit digitalen Medien. Theoretische Perspektiven auf einen neuen Sozialisationstypus. In: JMS-Report, Jg. 41, Heft 2, S. 2-6.
- Hajok, D. (2018b): Digitalisierung bei öffentlichen Trägern. Mehr Fluch als Segen für die Hilfen zur Erziehung? In: Dialog Erziehungshilfe, Heft 4-2018, S. 19-22.
- Hajok, D. (2015a): Medienbezogene Fähigkeiten und Vorlieben. Ein Überblick zum altersspezifischen Schutzbedarf von Kindern und Jugendlichen. In: JMS-Report, Jg. 38, Heft 1, S. 2-8.
- Hajok, D. (2015b): Veränderte Medienwelten – veränderte Ansprüche an die Soziale Arbeit mit Kindern, Jugendlichen und Familien. In: Jugendhilfe, Jg. 53, Heft 3, S. 208-220.
- Hajok, D. (2014): Veränderte Medienwelten von Kindern und Jugendlichen. Neue Herausforderungen für den Kinder- und Jugendmedienschutz. In: BPJM-Aktuell, Jg. 22, Heft 3, S. 3-17.
- Hajok, D. & Lange, S. (2019): Endbericht zur Evaluation und Qualitätssicherung der berufsbegleitenden Weiterbildung für sozialpädagogische Fachkräfte im Bereich Medienpädagogik in Sachsen. Berlin.
- Hajok, D. / Kittelmann, Z. / Roloff, P. (2022): Verherrlichung von Essstörungen im Social Web: Pro-Ana, Pro-Mia und der Jugendmedienschutz. In: JMS-Report, Jg. 45, Heft 4, S. 2-6.
- Hajok, D. & Lauber, A. (2013a): Kompetent durchs Internet!? In: K.-D. Felsmann (Hrsg.), Die vernetzte Welt. München, S. 99-110.
- Hajok, D. & Lauber, A. (2013b): Jugendmedienschutz im Spannungsfeld unterschiedlicher Akteure und Interessen. In: JMS-Report, Jg. 36, Heft 2, S. 2-6.
- Hajok, D. / Melber, A. / Otto, A. (2022): Kidfluencer*innen – zwischen Kinderzimmer, Kamera und Kooperationen. In: mediendiskurs.online unter <https://mediendiskurs.online/beitrag/kidfluencerinnen-zwischen-kinderzimmer-kamera-und-kooperationen-beitrag-772/>
- Hajok, D. / Siebert, P. / Engling, U. (2019): Digital Na(t)ives. Ergebnisse der Wiederholungsbefragung und Konsequenzen für den präventiven Jugendmedienschutz. In: JMS-Report, Jg. 42, Heft 1, S. 2-5.
- Hajok, D. & Weidhase, L. (2022): Kinder aus suchtbelasteten Familien: Rückzug in die Welt digitaler Medien? In: EJ – Evangelische Jugendhilfe, Jg. 99, Heft 2, S. 74-81.
- Hajok, D. & Wüstefeld, L. (2020): Momblogs auf Instagram. Gepostete Kinderfotos und darauf bezogene Kommentare. B. Online unter http://www.akjm.de/akjm/wp-content/uploads/2020/10/Momblogs_Artikel_2020-10-04_AKJM.pdf

- Hasebrink, U. / Hölig, S. / Wunderlich, L. (2021): #UseTheNews. Studie zur Nachrichtenkompetenz Jugendlicher und junger Erwachsener in der digitalen Medienwelt. Hamburg. Online unter: https://leibniz-hbi.de/uploads/media/default/cms/media/dso9kqs_AP55UseTheNews.pdf
- Hasebrink, U. / Lampert, C. / Thiel, K. (2020): Digitale Teilhabe von Kindern und Jugendlichen. Ergebnisse der EU Kids Online-Befragung in Deutschland 2019. Hamburg. Online unter: https://leibniz-hbi.de/uploads/media/Publikationen/cms/media/m5ggcq0_EUKidsDigitaleTeilhabe200207.pdf
- Hasebrink, U. / Lampert, C. / Thiel, K. (2019): Online-Erfahrungen von 9- bis 17-Jährigen. Ergebnisse der EU Kids Online-Befragung in Deutschland 2019. Hamburg. Online unter: https://leibniz-hbi.de/uploads/media/default/cms/media/9rqoihm_EUKO_DE_191209.pdf
- Heeg, R. / Biesel, K. / Steiner, O. / Burkhard, P. (2023): Möglichkeiten und Grenzen der Sozialen Arbeit im Umgang mit digitalen Kindeswohlgefährdungen. In: K. Biesel / R. Heeg / P. Burkhard / O. Steiner (Hrsg.), Digitale Kindeswohlgefährdung: Herausforderungen und Antworten für die Soziale Arbeit. Opladen, S. 189-216.
- Hepp, A. (2005): Kommunikative Aneignung. In: L. Mikos & C. Wegener (Hrsg.), Qualitative Medienforschung. Konstanz:, S. 67-89.
- IfD-Allensbach (2021): Lernen in Zeiten von Corona. Ergebnisse einer Befragung von Schülern und Eltern von Kindern der Klassenstufen 5 bis 10 im Frühjahr 2021. Bonn. Online unter: <https://www.telekom-stiftung.de/sites/default/files/files/media/publications/Lernen-in-Zeiten-von-Corona-Bericht.pdf>
- JFMK (Jugend- und Familienministerkonferenz) (2018): Bund-Länder-Eckpunktepapier „Kinder- und Jugendmedienschutz als Aufgabe der Jugendpolitik“. Beschluss vom 3./4. Mai 2018. Kiel.
- Jud, A. & Kindler, H. (2019): Übersicht Forschungsstand sexualisierte Gewalt an Kindern und Jugendlichen im deutschsprachigen Raum. Expertise. Berlin.
- Kaman, A. / Napp, A. K. / Gilbert, M. / Herpertz-Dahlmann, B. / Ravens-Sieberer, U. (2022): Essstörungen bei Kindern und Jugendlichen – Ergebnisse der BELLA-Kohortenstudie. In: PiD – Psychotherapie im Dialog, Jg. 23, Heft 1, S. 77-80. Online unter <https://doi.org/10.1055/a-1584-3888>
- Kramer, K. & Gabler, S. (2021): Ausgewählte entwicklungspsychologische Grundlagen für eine gelingende Teilhabe an einer digitalisierten Welt im Kindes- und Jugendalter. In: merz | medien + erziehung, Langfassung online exklusiv unter https://www.merz-zeitschrift.de/fileadmin/user_upload/merz/PDFs/online-exklusiv-

[klaudia-kramer-sandra-gabler-ausgewaehlte-entwicklungspsychologische-grundlagen-fuer-eine-gelingende-teilhabe-an-einer-digitalisierten-welt-im-kindes-und-jugendalter.pdf](#)

- Kinderkommission (Kommission zur Wahrnehmung der Belange von Kindern) (2023): Hilfen für Kinder psychisch und suchtkranker Eltern verzahnen. In: Deutscher Bundestag (Hrsg.), Online-Dienste. Berlin. Online unter <https://www.bundestag.de/dokumente/textarchiv/2023/kw17-pa-kiko-kinder-suchtkranker-eltern-941806>
- Klein, M. (2019): Sucht und Familie – Verläufe, Prävention und Hilfen für betroffene Kinder. In: Bundesarbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendschutz (BAJ) (Hrsg.), Blickpunkt Kinder- und Jugendschutz: Kinder suchtkranker und psychisch kranker Eltern. Berlin, S. 29-40.
- Klein, M. / Thomasius, R. / Moesge, D. (2019): Kinder von suchtkranken Eltern – Grundsatzpapier zu Fakten und Forschungslage. In: Die Drogenbeauftragte der Bundesregierung (Hrsg.), Kinder aus suchtbelasteten Familien. Berlin, S. 4-26.
- Kliemann, A. & Fegert, J. M. (2013): „Killerspiele“, Pornos und Gewaltvideos: Neue Medien in Einrichtungen für Kinder und Jugendliche. In: ZKJ – Kindschaftsrecht und Jugendhilfe, Jg. 98, Heft 3/2013, S. 98–107.
- KMK (Kultusministerkonferenz) (2012): Medienbildung in der Schule. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 8. März 2012. Online unter https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_03_08_Medienbildung.pdf
- KMK (Kultusministerkonferenz) (2016): Bildung in der digitalen Welt. Strategie der Kultusministerkonferenz. Online unter https://www.kmk.org/fileadmin/Datien/pdf/PresseUndAktuelles/2017/Strategie_neu_2017_datum_1.pdf
- KMK (Kultusministerkonferenz) (2021): Lehren und Lernen in der digitalen Welt. Die ergänzende Empfehlung zur Strategie "Bildung in der digitalen Welt". Online unter: https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2021/2021_12_09-Lehren-und-Lernen-Digi.pdf
- Kramer, K. & Gabler, S. (2021): Ausgewählte entwicklungspsychologische Grundlagen für eine gelingende Teilhabe an einer digitalisierten Welt im Kindes- und Jugendalter. In: merz | medien + erziehung, Langfassung online exklusiv unter https://www.merz-zeitschrift.de/fileadmin/user_upload/merz/PDFs/online-exklusiv-klaudia-kramer-sandra-gabler-ausgewaehlte-entwicklungspsychologische-grundlagen-fuer-eine-gelingende-teilhabe-an-einer-digitalisierten-welt-im-kindes-und-jugendalter.pdf
- Kutscher, N. (2016): Digitalisierung – Quo Vadis Jugendsozialarbeit? In: jugendsozialarbeit aktuell, Nr. 141, Februar 2016, S. 1-4.

- Kutscher, N. & Bouillon, R. (2018): Kinder. Bilder. Rechte. Persönlichkeitsrechte von Kindern im Kontext der digitalen Mediennutzung in der Familie. Schriftenreihe des Deutschen Kinderhilfswerkes e.V., Heft 4. Berlin.
- Kutscher, N. & Farrenberg, D. (2014): Teilhabe und soziale Kompetenz durch die Nutzung von digitalen Medien: Herausforderungen für die Kinder- und Jugendpolitik. Expertise zum 10. Kinder- und Jugendbericht der Landesregierung NRW. Düsseldorf.
- Längsfeld, L. & Schweinsberg, S. (2021): Digitaler Wandel in den Hilfen zur Erziehung. Eine Arbeitshilfe für die Praxis. Der Paritätische NRW. Wuppertal. Online unter https://www.paritaet-nrw.org/fileadmin/EigeneDateien/05-service/publikationen/broschueren/digitaler-wandel-in-den-hilfen-zur-erziehung_paritaet-nrw.pdf
- LfM (Landesanstalt für Medien NRW) (Hrsg.) (2022/21): Kinder und Jugendliche als Opfer von Cybergrooming. Zentrale Ergebnisse der 1./2. Befragungswelle 2021/2022. Hamburg. Online unter <https://www.medienanstalt-nrw.de/themen/cybergrooming/ein-viertel-aller-kinder-und-jugendlichen-wurde-bereits-im-netz-von-erwachsenen-zu-einer-verabredung-aufgefordert.html>
- Liesching, M. & Zschammer, V. (2021): Das reformierte Jugendschutzgesetz. Wesentliche Neuerungen und zentrale Fragestellungen für die künftige Anwendungspraxis. In: JMS-Report, Jg. 44, Heft 3, S. 2-6.
- Liesching, M. (2015): Straf- und jugendschutzrechtliche Auswirkungen des 49. Strafrechtsänderungsgesetzes. In: BPJM-Aktuell, Jg. 23, Heft 2, S. 3-11.
- Liesching, M. (2012): Tatbestände der Jugendgefährdung. In: BPJM-Aktuell, Jg. 20, Heft 4, S. 4-9.
- LWL (Landschaftsverband Westfalen-Lippe, LWL-Koordinationsstelle Sucht) (Hrsg.) (2014): Suchtmittelkonsum und suchtbezogene Problemlagen von Kindern und Jugendlichen in der stationären Jugendhilfe. Forum Sucht Sonderband 8. Münster.
- MPFS (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest) (Hrsg.) (2023a): KIM-Studie 2022. Kindheit, Internet, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger. Stuttgart. Online unter <http://www.mpfs.de/studien/kim-studie/2022/>
- MPFS (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest) (Hrsg.) (2023b): JIM-Studie 2023. Jugend, Information, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger. Stuttgart. Online unter <https://www.mpfs.de/studien/jim-studie/2023/>
- MPFS (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest) (Hrsg.) (2022): JIM-Studie 2022. Jugend, Information, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger. Stuttgart. Online unter <http://www.mpfs.de/studien/jim-studie/2022/>

- MPFS (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest) (Hrsg.) (2021): miniKIM-Studie 2020. Kleinkinder und Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 2- bis 5-Jähriger in Deutschland. Stuttgart. Online unter <http://www.mpfs.de/studien/minikim-studie/2020/>
- MPFS (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest) (Hrsg.) (2016): JIM-Studie 2016. Jugend, Information, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger. Stuttgart. Online unter <http://www.mpfs.de/studien/jim-studie/2016/>
- Potzel, K. (2022): Wie verändert sich Medienerziehung im familienbiografischen Verlauf? Eine quantitative längsschnittliche Analyse zur Stabilität elterlicher Medienerziehung aus Sicht von Eltern und Heranwachsenden. In: MedienPädagogik 46, S. 51-71. <https://doi.org/10.21240/mpaed/46/2022.01.14.X>
- Ravens-Sieberer, U. / Kaman, A. / Devine J. / Reiß, F. (2023): Die COVID-19-Pandemie – Wie hat sie die Kinderpsyche beeinflusst? In: Monatsschrift Kinderheilkunde, Ausgabe 7/2023, S. 608-614. Online unter <https://doi.org/10.1007/s00112-023-01775-x>
- Rohleder, B. (2022): Kinder- & Jugendstudie 2022. Berlin. Online unter: https://www.bitkom.org/sites/main/files/2022-06/Bitkom-Charts_Kinder_Jugendliche_09.06.2022_0.pdf
- Schäfer, K. (2014): Aufgaben der Kinder- und Jugendhilfe in der Medienerziehung junger Menschen. In: Jugendhilfe, Jg. 52, Heft 1, S. 5–15.
- Schell, F. (2003): Aktive Medienarbeit mit Jugendlichen. Theorie und Praxis. München.
- Schone, R. / Struck, N. (2023): Infosystem Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Online unter https://www.kinder-jugendhilfe.info/fileadmin/PDF/Infosystem_KJH_Deutschland_2023_PPT_DE.pdf
- Schorb, B. & Wagner, U. (2013): Medienkompetenz - Befähigung zur souveränen Lebensführung in einer mediatisierten Gesellschaft. In: BMFSFJ (Hrsg.), Medienkompetenzförderung für Kinder und Jugendliche. Berlin, S. 18-23.
- Süss, D. / Lampert, C. / Trültzsch-Wijnen, C. W. (2018): Medienpädagogik: Ein Studienbuch zur Einführung. 3. Auflage. Wiesbaden.
- Tabel, A. / Fendrich, S. / Frangen, V. (2022): Hilfen zur Erziehung 2021. Blick auf die Entwicklung im zweiten Coronajahr. Online unter https://www.akjstat.tu-dortmund.de/fileadmin/user_upload/Kurzanalyse_HzE_2021_AKJStat.pdf
- Thiel, K. / Lampert, C. (2023): Wahrnehmung, Bewertung und Bewältigung belastender Online-Erfahrungen von Jugendlichen: Eine qualitative Studie im Rahmen des Projekts "SIKID - Sicherheit für Kinder in der digitalen Welt". Hamburg. Online unter <https://doi.org/10.21241/ssoar.86633>

- Tillmann, A. (2018): Erziehungshilfen im Kontext der Digitalisierung: Herausforderungen und Aufgaben. In: Forum Erziehungshilfen, Jg. 24, Heft 3, S. 135-140.
- Thomasius, R. (2021): Mediensucht während der Corona-Pandemie. Ergebnisse der Längsschnittstudie von 2019 bis 2021 zu Gaming und Social Media. Hamburg. Online unter: <https://www.dak.de/dak/download/praesentation-2508260.pdf>
- Tulodziecki, G. (1997): Medien in Erziehung und Bildung. Grundlagen und Beispiele einer handlungs- und entwicklungsorientierten Medienpädagogik. Bad Heilbrunn.
- UBSKM (Unabhängige Beauftragte für Fragen des sexuellen Kindesmissbrauchs) (2023): Sexuelle Gewalt gegen Kinder und Jugendliche. Zahlen und Fakten. Berlin. Online unter https://beauftragte-missbrauch.de/fileadmin/Content/pdf/Zahlen_und_Fakten/Fact_Sheet_Zahlen_und_Fakten_zu_sexuellem_Kindesmissbrauch_UBSKM.pdf
- Wagner, U. / Eggert, S. / Schubert, G. (2016): MoFam – Mobile Medien in der Familie. Langfassung der Studie. München. Online unter https://www.jff.de/fileadmin/user_upload/jff/projekte/mofam/JFF_MoFam1_gesamtStudie.pdf
- Wagner, U. & Würfel, M. (2013): Gesellschaftliche Handlungsfähigkeit in mediatisierten Räumen. In: A. Hartung / A. Lauber / W. Reißmann (Hrsg.), Das handelnde Subjekt und die Medienpädagogik. München, S. 159-167.
- Werner, S. (2023): Jugendlichsein in Peergroups. In: KJug - Kinder- und Jugendschutz in Wissenschaft und Praxis, Jg. 68, Heft 4, S. 142-148.
- Witzel, M. (2018): Haltung als Handlungskompetenz von Fachkräften in Mediatisierungsprozessen. In: Forum Erziehungshilfen, Jg. 24, Heft 3, S. 145-148.
- Wölfling, K. / Brand, M. / Klimmt, C. / Krämer, N. / Löber, S. / Müller, A. / te Wildt, B. (2015): Neue elektronische Medien und Suchtverhalten. Ambulanz für Spielsucht: Uni Mainz.

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Einschätzungen/Erfahrungen von pädagogischen Fach- und Lehrkräften (n = 296, Prozentanteil in Klammern). Eigene Darstellung nach Gebel et al. 2018.	22
Tabelle 2: Eigene modifizierte Darstellung medienpädagogischer Ansätze nach Süss et al. (2018).....	55
Tabelle 3: Ausgewählte Unterstützungsangebote für die (medien-)pädagogische Praxis.....	66



JAdigital.

Digitalisierung in der Kinder- und
Jugendhilfe konzeptionell gestalten

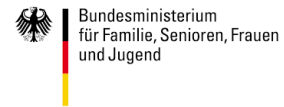
Projekträger



Kooperationspartner



Gefördert vom



ism gGmbH

Flachsmarktstr. 9

55116 Mainz

www.ism-mz.de

ism@ism-mz.de

06131/24041-10