



fördern\_ernetzen\_qualifizieren

**Expertise:  
Peer-to-Peer-Konzepte  
in der medienpädagogischen Arbeit**

im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung  
des Projekts

*peer<sup>3</sup> - fördern\_ernetzen\_qualifizieren*

Kathrin Demmler, Kerstin Heinemann, Gisela Schubert, Ulrike Wagner

JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis

München im September 2012

## Abstract

Die fortschreitende Mediatisierung nahezu aller Lebensbereiche zeigt sich auch in Arbeitsfeldern der Jugendarbeit, sei es bei der Beobachtung des Medienhandelns von Heranwachsenden oder in Bezug auf die Gestaltung adäquater pädagogischer Angebote für unterschiedliche Zielgruppen, mit denen mit und in Medien gearbeitet werden soll. Zugleich entstehen gerade durch neue Formen des Medienhandelns auch Chancen für gesellschaftliche Partizipation, deren Voraussetzung jedoch ein kompetenter Umgang mit Medien ist. Ziel von Jugendarbeit muss demnach sein, Jugendlichen (neue) Formen der sozialen, kulturellen wie auch politischen Teilhabe zu eröffnen, ihre Medienkompetenz zu fördern und sie bei der Entwicklung einer souveränen Lebensführung in einer mediatisierten Gesellschaft zu begleiten.

Die vorliegende Expertise ist Teil des Projekts *peer<sup>3</sup> – fördern\_ vernetzen\_ qualifizieren*, das vom *Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ)* im Rahmen des *Dialog Internet* gefördert wird. Ziel des Projekts ist es, neue Handlungskonzepte für die (medien-)pädagogische Peer-to-Peer-Arbeit mit Jugendlichen zu entwickeln und zu erproben, sie zu evaluieren und systematisch aufzubereiten und durch innovative, nachfrageorientierte Qualifizierungsangebote zu verstetigen.

Peer-to-Peer-Ansätze gehen von informellen Lernprozessen und der zentralen Bedeutung der Peer-group aus. Sie ermöglichen und ermutigen Jugendlichen, Lernprozesse für andere Jugendliche zu initiieren. Peer-to-Peer-Aktivitäten mit angemessener pädagogischer Begleitung setzen einen Rahmen, in dem partizipatorische Prozesse ablaufen können. Nachdem die beteiligten Jugendlichen ihr Expertinnen- und Expertentum für ihre Lebenswelt angenommen haben, übernehmen sie Verantwortung im Rahmen der Aktivitäten – für sich und für Andere. Unter den Bedingungen einer zunehmenden Mediatisierung der Lebensräume und Interaktionsstrukturen von Heranwachsenden stellt sich die Kombination von Peer-to-Peer-Ansätzen und Konzepten der aktiven Medienarbeit als sehr geeignet dar, innovative Konzepte für das Themenfeld Jugendarbeit im Netz zu entwickeln.

Dabei ergeben sich für die pädagogisch-praktische Arbeit Herausforderungen: Diese beziehen sich u. a. auf die Gestaltung von Projektkonzepten, um ein hohes Maß an Selbstbestimmung der Jugendlichen zu ermöglichen und zu fördern oder darauf, wie die Sozialräume der Heranwachsenden als Erfahrungs- und Lernräume integriert werden können. Für die projektbegleitende Qualifizierung sind Angebote und Methoden zu entwickeln, die beide Zielgruppen – pädagogische Fachkräfte und jugendliche Peer-Edukatoreninnen und -Edukatoren in den Blick nehmen. Darüber hinaus werden die Herausforderungen wissenschaftlicher Begleitung thematisiert, deren Beitrag es ist, Peer-to-Peer-Aktivitäten angemessen zu begleiten wie auch pädagogisch-praktische Erfahrungen und wissenschaftliche Erkenntnisse mit Relevanz für das Gesamtprojekt zu bündeln und für die Projektarbeit, die Qualifizierung der Beteiligten und den Transfer zur Verfügung zu stellen.

Übergreifendes Ziel der Expertise ist die Identifikation von Qualitätskriterien, die an medienpädagogische Peer-Involvement-Projekte gestellt werden müssen. Diese Qualitätskriterien bilden den Rahmen für die Umsetzung der Begleitforschung des Projekts *peer<sup>3</sup>*.

## Inhalt

1	Einführung .....	4
2	Beteiligung als Grundhaltung in medienpädagogischen Projekten .....	8
2.1	Aufwachsen von Jugendlichen .....	8
2.2	Partizipation und pädagogischer Prozess.....	8
2.3	Peer-Involvement .....	10
2.4	Sozialräume als Orte für Peer-to-Peer-Aktivitäten .....	12
3	Medien als Gegenstand und Methode in Projekten .....	15
3.1	Aktuelle Medienentwicklungen .....	15
3.2	Aktive Medienarbeit.....	16
3.3	Potenziale von Peer-Involvement in der aktiven Medienarbeit .....	17
3.4	Das Thema Jugendmedienschutz in der pädagogischen Praxis .....	18
4	Herausforderungen .....	20
5	Kriterien für medienpädagogische Peer-to-Peer-Projekte.....	23
5.1	Kriterien zur Umsetzung.....	23
5.2	Fragen an die Projekte.....	25
6	Literaturverzeichnis.....	27
	Anhang .....	31

## 1 Einführung

Die fortschreitende Mediatisierung nahezu aller Lebensbereiche zeigt sich auch in Arbeitsfeldern der Jugendarbeit, sei es bei der Beobachtung des Medienhandelns von Heranwachsenden oder in Bezug auf die Gestaltung adäquater pädagogischer Angebote für unterschiedliche Zielgruppen, mit denen mit und in Medien gearbeitet werden soll. Zugleich entstehen gerade durch neue Formen des Medienhandelns auch Chancen für gesellschaftliche Partizipation, deren Voraussetzung jedoch ein kompetenter Umgang mit Medien ist. Ziel von Jugendarbeit muss demnach sein, Jugendlichen (neue) Formen der sozialen, kulturellen wie auch politischen Teilhabe zu eröffnen, ihre Medienkompetenz zu fördern und sie bei der Entwicklung einer souveränen Lebensführung in einer mediatisierten Gesellschaft zu begleiten.

**Medien und Partizipation** sind seit jeher als eng miteinander verknüpft zu betrachten. Partizipation allgemein gefasst als Teilnehmen und Teilhabe in den verschiedenen Sphären der Lebenswelt und als aktive Beteiligung der Subjekte an für sie relevanten Entscheidungsprozessen (vgl. z.B. Schmidt 2008) fußt auf Information und Interaktion als Grundlagen:

- In zunehmend mediatisierten Kommunikations- und Interaktionsstrukturen unterliegt das *Sich-Informieren* verschiedenen Erweiterungen und Veränderungen, die in mehreren verschiedenen Dimensionen – von der Wahrnehmung über die Rezeption bis hin zu Prozessen der Informationsweitergabe und dem eigenen Publizieren von Information – festzumachen sind.
- Partizipation bedeutet des Weiteren, *sich einzumischen* in die Belange, die die eigene Lebensführung betreffen. Diese gestalterischen Aktivitäten können ebenfalls zunehmend über mediale Interaktionsstrukturen realisiert werden. Im Umgang mit diesen Strukturen haben nicht alle Akteurinnen und Akteure gleiche Chancen und Voraussetzungen. Manche können nicht aktiv werden, da ihnen der Zugang fehlt, andere wiederum haben (noch) nicht die notwendigen Fähigkeiten ausgebildet, um sich entsprechend einbringen zu können. Nicht zuletzt werden viele Beteiligungsmöglichkeiten u.U. nicht wahrgenommen, weil sie erst gar nicht ins Blickfeld der Bürgerinnen und Bürger gelangen.

Die Ansätze des **Peer-Involvement** werden in der vorliegenden Expertise als Teil partizipativer Ansätze in der pädagogischen Praxis gefasst. Sie sind weder in der Sozialpädagogik noch in der Beratung neu, im Gegenteil. Notwendig erscheint allerdings, diese Konzepte systematisch mit Konzepten und Methoden der aktiven Medienarbeit zu verknüpfen, was gerade für die Jugendarbeit als aussichtsreicher Weg erscheint, um die eingangs kurz skizzierten Herausforderungen für eine souveräne Lebensführung in komplexen gesellschaftlichen Zusammenhängen meistern zu können.

Für die medienpädagogische Projektarbeit gelten dabei grundlegende Prinzipien, um Kinder und Jugendliche zum selbstbestimmten und reflektierten Umgang mit den Medien zu befähigen, ihre Medienkompetenz zu fördern und sie zur eigenständigen Nutzung der Medien anzuregen, wie es Schell für eine handlungsorientierte Medienpädagogik beschreibt (Schell 1989). Eine Pädagogik im Kontext von Jugendarbeit online sollte nicht alleine dazu da sein, Jugendliche lediglich im technischen Umgang mit den neuen Medien zu qualifizieren und sie für die Arbeitswelt fit zu machen, sondern sich auch auf die gesellschaftlichen Dimensionen und Auswirkungen der neuen Medien beziehen. Die Medienpädagogik ist also gefordert, Konzepte zu entwickeln, um die veränderten Erlebnis- und Wahrnehmungsqualitäten des Internets und der multimedialen Welten erfassen können: „Die Medienkompetenz der Heranwachsenden in der Multimedia-Welt zu befördern heißt, allen zu ermöglichen, sich die Systeme zugänglich zu machen, deren Strukturen und Angebote selbstbestimmt und kritisch zu nutzen, sich der technischen Möglichkeiten für eigene Zwecke zu bedienen; und es heißt nicht zuletzt, die Heranwachsenden zu befähigen, die Bedeutung der Systeme für das individuelle und gesellschaftliche Leben zu begreifen und einzuschätzen.“ (Theunert 1996: 28)

**Handlungsmaxime** für pädagogische Fachkräfte ist die Ausrichtung von Methoden und Maßnahmen an der Lebenswelt ihrer Zielgruppe. Häufig haben Erwachsene aber wenig Einblick in und Bewusstsein für das alltägliche Medienhandeln Jugendlicher. Die medialen Räume, die Heranwachsenden zur Kommunikation, Information und Unterhaltung dienen, entziehen sich in vielen Fällen der Wahrnehmung von Eltern und pädagogischen Fachkräften. Aus einer ressourcenorientierten Perspektive sind Jugendliche die Expertinnen und Experten ihrer Lebenswelt. Werden sie als solche anerkannt, bieten sich medienpädagogische Formen des Peer-Involvement als aussichtsreiche Handlungskonzepte an. Die Möglichkeiten der Teilhabe und Mitbestimmung in Peer-to-Peer-Projekten, die auf der Wertschätzung und Förderung von Sozial- sowie Sach- und Fachkompetenzen Jugendlicher basieren, wirken nicht nur auf individueller Ebene der beteiligten Heranwachsenden und pädagogischen Fachkräfte, sondern bergen auch Potenzial bezüglich der gesellschaftlichen Verantwortungsübernahme und Mitgestaltung.

Die vorliegende Expertise ist Teil des Projekts *peer<sup>3</sup> – fördern\_vernetzen\_qualifizieren*, das vom *BMFSFJ* im Rahmen des Dialog Internet gefördert wird. Ziel des Projekts ist es, neue Handlungskonzepte für die (medien-)pädagogische Peer-to-Peer-Arbeit mit Jugendlichen zu entwickeln und zu erproben, sie zu evaluieren und systematisch aufzubereiten und durch innovative, nachfrageorientierte Qualifizierungsangebote zu verstetigen. Das *JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis* arbeitet in dem Projekt mit drei bundesweit anerkannten pädagogischen Einrichtungen zusammen. Dadurch können innovative Impulse gesetzt und auf bestehenden Erfahrungen aufgebaut werden.

In dieser Expertise sollen die bislang vorliegenden Grundlagen zu Peer-Involvement-Ansätzen gebündelt und zu Konzepten medienpädagogischer Arbeit in Beziehung gesetzt werden. Es werden, ausgehend von der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen in der Mediengesellschaft, partizipative Ansätze und Peer-Involvement erörtert sowie, als zentraler Dreh- und Angelpunkt, Sozialräume als Erfahrungs- und Lernräume für Peer-to-Peer-Aktivitäten betrachtet. Dabei werden sowohl die Sozialräume der jungen Peers als auch die der pädagogischen Fachkräfte in den Blick genommen. Die Methode der aktiven Medienarbeit wird mit Rückbezug auf aktuelle Medienentwicklungen erörtert, woran im Abschluss die Potenziale von Peer-Involvement in der aktiven Medienarbeit diskutiert werden. Das zugrunde liegende Prinzip der Subjekt- und Lebensweltorientierung impliziert eine breite Palette an Themen in der Projektarbeit. Es wird skizziert, wie dies in Bezug auf das Schwerpunktthema der ersten Ausschreibung „Jugendmedienschutz“ umgesetzt werden kann und welche Fragen sich dabei in Bezug auf die gesellschaftliche Relevanz sowie die Bedeutung des Jugendmedienschutzes für die pädagogische Praxis stellen. Unter den Bedingungen einer zunehmenden Mediatisierung der Lebensräume und Interaktionsstrukturen von Heranwachsenden werden in einem weiteren Schwerpunkt zunächst die Herausforderungen medienpädagogischer Arbeit in Projekten und die Rolle der Medien in der pädagogischen Arbeit diskutiert sowie im Weiteren Herausforderungen erläutert, der sich die wissenschaftliche Begleitung stellen muss.

Übergreifendes Ziel der Expertise ist die **Identifikation von Qualitätskriterien**, die an medienpädagogische Peer-Involvement-Projekte gestellt werden müssen. Diese Qualitätskriterien bilden den Rahmen für die Umsetzung der Begleitforschung, die u. a. die Aufgabe hat,

- Gelingensbedingungen für erfolgreiche und nachhaltige Handlungskonzepte und pädagogische Methoden zu extrahieren und
- die Fundierung medienpädagogischer Peer-to-Peer-Konzepte voranzutreiben.

Die einzelnen Projektbausteine von *peer*<sup>3</sup> beziehen die aktuell geführte Debatte über „Jugendarbeit online“<sup>1</sup> ein und führen diese weiter. Bislang wird die Beschäftigung von Jugendarbeit mit aktuellen digitalen Medien vorrangig ausgehend von der Bedeutung digitaler Medien in der Lebenswelt Jugendlicher begründet und aus deren Medienhandeln abgeleitet. Angesichts gesellschaftlicher Wandlungsprozesse, die mit dem Schlagwort Mediatisierung bezeichnet sind, wird deutlich, dass nicht allein die Lebenswelten von Jugendlichen, sondern insgesamt die Formen des gesellschaftlichen Zusammenlebens im Wechselspiel von Gesellschaft – Medien – Subjekt Veränderungen unterworfen sind. Diese Veränderungen bilden die Bezugspunkte für die Weiterentwicklung der Konzepte pädagogischer Arbeit.

---

<sup>1</sup> Siehe dazu merz 3/11, v. a. den Artikel von Brügggen/Ertelt, S. 8-14.

## **Das Projekt *peer*<sup>3</sup>**

### ***Die Initiative *peer*<sup>3</sup> setzt sich aus drei miteinander verzahnten Bausteinen zusammen:***

1. Im Rahmen des Vorhabens werden bundesweit Modellprojekte aus einem Mittelpool unterstützt, wodurch in zwei Förderzeiträumen (2012/2013 und 2013/2014) eine Auswahl von insgesamt ca. 20 innovativen Kleinprojekten gefördert werden kann, in denen neue Konzepte für Jugendarbeit im Netz entwickelt werden. Ziel ist es dabei, Jugendlichen in konkreten Projekten Beteiligungsoptionen über und mit Medien aufzuzeigen.
2. Qualifizierungsmaßnahmen, die sowohl online wie auch als Präsenz-Veranstaltungen an verschiedenen Orten im Bundesgebiet angeboten und durchgeführt werden, fokussieren darauf, medienbezogene partizipative Handlungsmöglichkeiten von Heranwachsenden zu erweitern, ein Netzwerk aktiver Fachkräfte zu knüpfen und deren Fragen nach der eigenen Rolle und Aktionsmöglichkeiten in Medienprojekten Raum zu geben. Über den ganzen Projektzeitraum hinweg wird die Arbeit auf einer Onlineplattform inhaltlich qualifiziert und vernetzt.
3. Die Modellprojekte sowie die Qualifizierungsmaßnahmen werden jeweils wissenschaftlich begleitet. Dabei kommt ein erprobtes Methodenrepertoire aus teilstandardisierten Befragungen, Leitfadeninterviews und Gruppendiskussionen zum Einsatz, das die beteiligten Zielgruppen auf drei Ebenen in die Evaluation einbezieht: Peer-Edukatoreninnen und -Edukatoren, Peers als Teilnehmende an den Medienprojekten sowie pädagogische Fachkräfte. Ziel ist es, Gelingensfaktoren für die erfolgreiche Umsetzung von Peer-to-Peer-Konzepten und konkrete Handlungsempfehlungen zu erarbeiten. Im Zentrum steht dabei der Transfer von aktuellen medienpraktischen und wissenschaftlichen Erkenntnissen an pädagogische Fachkräfte: Aktuelle Ergebnisse werden systematisch und praxisnah aufbereitet und online zur Verfügung gestellt. Diese Materialien (Texte, Videos etc.) werden in die Qualifizierungsmaßnahmen eingebunden und können von Interessierten frei genutzt werden. Die Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung fließen zudem in die Anpassung der Evaluationsinstrumente ein.

### ***Ziele des Projektes sind:***

- Durch medienpädagogische Peer-Involvement-Ansätze Jugendliche als Expertinnen und Experten ihrer Lebenswelt anerkennen und Räume eröffnen, in denen sie ihre Bildungsprozesse in hohem Umfang selbst gestalten.
- Heranwachsenden exemplarisch Handlungsräume für Medienhandeln und Jugendpartizipation über das Internet eröffnen.
- Durch innovative Modellprojekte neue Handlungskonzepte für die (medien-)pädagogische Arbeit mit Jugendlichen entwickeln, erproben, erforschen und systematisieren.
- Mithilfe einer qualifizierenden Begleitung der Modellprojekte, online wie offline, eine nachhaltige Verankerung der Arbeitsformen unterstützen.
- Über die Innovationen in den Modellprojekten und deren Reflexion zur Weiterentwicklung pädagogischer Professionalität angesichts mediatisierter Lebenswelten beitragen.
- Durch die bundesweite Dissemination der Ergebnisse aus den Projekten und Qualifizierungsmaßnahmen Diskussionen anstoßen und zu einer Weiterentwicklung von Konzepten der Jugendarbeit online beitragen.
- Evaluierbare Handlungskonzepte für die (medien-)pädagogische Arbeit mit Jugendlichen zur Verfügung stellen.

### ***Partner des Projekts sind:***

- Das *JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis* zeichnet sich durch eine Vielzahl innovativer Modellprojekte und insbesondere durch die enge Verbindung von medienpädagogischer Forschung und Praxis aus. Inhaltlich relevante Vorerfahrungen bestehen nicht zuletzt aus der wissenschaftlichen Begleitung von ‚Jugend online‘ oder dem Projekt *webhelm.de*.
- Das *Studienzentrum für evangelische Jugendarbeit Josefstal e. V.* als Partner der *Arbeitsgemeinschaft der evangelischen Jugendarbeit (aei)* entwickelt Konzepte für den adäquaten Einsatz digitaler Medien und die Qualifizierung von Fachkräften in der Jugendarbeit für dieses Handlungsfeld (u. a. die Zusatzqualifikation Computer-Medien-PädagogIn).
- *medien+bildung.com* entwickelt und verwirklicht Bildungsangebote zur praktischen Medienbildung in unterschiedlichen Bildungssektoren, um unterschiedliche Handlungsansätze zur Kinder- und Jugendmedienbildung zu erproben. Ein Anliegen der Arbeit von *m+b.com* ist, die Potenziale digitaler Medien und der aktuellen Jugendkultur für Bildung bzw. gesellschaftliche Partizipation sichtbar zu machen. Dies wurde bereits mit mehreren Jugendportalen (z. B. *www.edura.fm*) verwirklicht.
- *Mediale Pfade* führt Aktionen und Fortbildungen mit dem Schwerpunkt politische Bildung insbesondere in den Bereichen „Mobiles Lernen“ und „e-Partizipation“ durch. Unter anderem beschäftigt sich *Mediale Pfade* mit mobilem Spielen und Lernen, wobei ausgehend von GPS-gestützten Angeboten wie Geocaching und in Kombination mit erlebnispädagogischen Methoden eine Vielzahl an Konzepten des „Vor-Ort-Lernens“ umgesetzt wurden (z. B. Educaching).

## 2 Beteiligung als Grundhaltung in medienpädagogischen Projekten

### 2.1 Aufwachsen von Jugendlichen

In der öffentlichen Diskussion erhalten Jugendliche aktuell besondere Aufmerksamkeit, wenn es um ihre Medienaneignung geht: Zum einen werden sie häufig zur „Risikogruppe“ stilisiert, die computer- und internetsüchtig einer tristen Zukunft entgegenseht, zum anderen werden sie als „digital natives“ unter einer technikeuphorischen Perspektive als diejenigen betrachtet, denen die Zukunft gehört, weil sie quasi von Geburt an mit digitaler Technik aufgewachsen sind.

Ein zentraler Befund aus zahlreichen Studien der letzten Jahre ist, dass sich vorgegebene Rollen verändern (Hurrelmann 2007). Von Heranwachsenden wird in allen Lebensbereichen – Familie, Ausbildung und Berufseinstieg, Freizeit, Markt und Konsum, Medien, Kinder- und Jugendkulturen – weitaus mehr Selbstständigkeit und Verantwortung gefordert als früher und dies wird auch zum erstrebenswerten Ziel erklärt (vgl. Hafenecker 2005: 22). Um sich für eine souveräne Lebensführung, die die Ansprüche der Gesellschaft mit den individuellen Bedürfnisse in Einklang bringt, zu befähigen, braucht es adäquate Erfahrungs- und Lernräume. Diese müssen Bildungsprozesse ermöglichen und befördern, in denen junge Menschen die Möglichkeit haben, sich auszuprobieren, Grenzen auszuloten und Identitäts-Experimente wagen zu können. Heranwachsende müssen in ihren Ressourcen so gestärkt werden, dass sie die geforderte individuelle Identitäts- und Passungsarbeit, zwischen Authentizität und Anerkennung (Keupp 2008: 21), leisten können. Dabei geht es kontinuierlich um die Auseinandersetzung mit anderen, um die sukzessive Erweiterung eigener Fähigkeiten und die Möglichkeit, aus Fehlern zu lernen. Das eigene Leben souverän zu führen heißt, Gestaltungsmöglichkeiten zu haben, diese zu erkennen und mit den individuellen Fähigkeiten nach persönlichen Bedürfnissen nutzen zu können. Gleichzeitig müssen die Subjekte Benachteiligungen und eigene Beschränkungen erkennen und diesen entgegensteuern. Unter den gegenwärtigen gesellschaftlichen Bedingungen braucht es umso dringender „Fähigkeiten zur Selbstorganisation, zur Verknüpfung von Ansprüchen auf ein gutes und authentisches Leben mit den gegebenen Ressourcen und letztlich die innere Schöpfung von Lebenssinn“ (ebd.), um das eigene Leben gelingend bewältigen zu können.

### 2.2 Partizipation und pädagogischer Prozess

Partizipation als bewusste Gestaltung von Entscheidungen, die das eigene Leben oder die Gemeinschaft betreffen, ist ein Querschnittsthema in allen Lebensbereichen. Diese aktive Teilhabe muss bei Heranwachsenden immer in Bezug zu deren Entwicklungsstand und Kompetenzen gesetzt werden. Um junge Menschen als gleichberechtigte Akteurinnen und Akteure einzubeziehen, müssen sie wissen und erfahren können, welche Handlungsspielräume ihnen zur Verfügung stehen. Eine an Jugendlichen orientierte pädagogische Grundhaltung impliziert, jungen Menschen Teilhabe an der Gesellschaft zu ermöglichen. Die Möglichkeit der Teilhabe an Entscheidungen das eigene Leben betreffend und darüber hinaus in gesellschaftlichen Zusammenhängen wird nicht nur gewährt, sondern ist fundamentales Recht aller Mitglieder der Gesellschaft (vgl. Knauer/Sturzenhecker 2005: 68). „Partizipation für Jugendliche meint dann, dass auch sie das Recht und die Fähigkeit zur Teilhabe am demokratischen Prozess haben, und zwar in allen sie betreffenden gesellschaftlichen Feldern und Fragen“ (Knauer/Sturzenhecker 2005: 68). Eine Limitierung ergibt sich aus den Ressourcen, die dem Subjekt zur Verfügung stehen; dazu zählen materielle Ressourcen, die Einfluss auf den Zugang zu Bildung, Kultur und Gesundheitswesen haben, sowie immaterielle Ressourcen wie soziale Netzwerke, Verstehens-, Verständigungs- und Sprachkompetenzen, denn „[w]er die anderen nicht oder wenig versteht, wer Informationen nicht erkennen und verwerten kann, wer seine eigene ‚Stimme‘ nicht präzise arti-



kulieren kann, der hat Nachteile im demokratischen Entscheidungsprozess“ (Knauer/Sturzenhecker 2005: 77). Zu berücksichtigen sind zudem geschlechtsspezifische Handlungsweisen sowie die unterschiedlichen Lebenssituationen, so haben der soziale oder der Bildungshintergrund bedeutsamen Einfluss auf Denk- und Handlungsweisen im Rahmen von Beteiligung (vgl. ebd., vgl. Moser 2010: 73f.).

Partizipative Lernprozesse stehen in engem Zusammenhang mit Kommunikation und sozialer Interaktion in Form von Kooperation und Kollaboration (vgl. Mayrberger 2011: 13). Nur im Handeln und Erleben von demokratischen Strukturen wird Partizipation erfahrbar und kann eingeübt werden, wie z. B. sich mit der eigenen Meinung zu positionieren, Kompromisse auszuhandeln oder Mehrheitsentscheidungen mitzutragen. Allerdings darf es nicht nur darum gehen, junge Menschen zu beteiligen und sie als „Objekte von Partizipation zu thematisieren“ (Knauer/Sturzenhecker 2005: 67). Als mündige Subjekte mit Recht auf Partizipation an demokratischen Entscheidungen schließt sich an, den Beteiligten Rückmeldung zu ihren Aktivitäten zu geben und in der Reflexion verständlich zu machen, dass auch Scheitern und Misserfolge ein ganz selbstverständlicher Teil von Lernprozessen sind (vgl. Moser 2010: 232, Knauer/Sturzenhecker 2005: 67).

Stange (2007: 14) entwickelte in Anlehnung an Schröder (1995), Hart (1979, 1992) und Gernert (1993) folgendes Modell der Beteiligungsformen von Heranwachsenden:

- Fehlformen, in denen Fremdbestimmung vorherrscht und Heranwachsende Dekorations- oder Alibi-Funktion haben,
- Formen der Beteiligung, die Teilhabe im Sinne „sporadischer“ Beteiligung bis zu Mitbestimmung einschließen und
- Formen der Selbstbestimmung, die auch Selbstverwaltung implizieren.

<b>Fehlformen</b>	<b>Beteiligung<sup>2</sup></b>	<b>Selbstbestimmung</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fremdbestimmung</li> <li>• Dekoration</li> <li>• Alibi-Teilnahme</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Teilhabe</li> <li>• Mitwirkung</li> <li>• Mitbestimmung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Selbstbestimmung</li> <li>• Selbstverwaltung</li> </ul>

**Abb.:** Zusammenfassung der Partizipationsformen aus Wagner 2011: 59, vgl. Stange 2007: 14 in Anlehnung an Schröder 1995 sowie Hart (1979, 1992) und Gernert (1993)

Die Modifikation, die Stange vornimmt, besteht darin, das ursprüngliche Stufenmodell aufzulösen und die drei Dimensionen Selbstbestimmung, Beteiligung und Fehlformen horizontal nebeneinander anzuordnen. Stange begründet dies damit, dass Selbstbestimmung nicht automatisch als der anspruchsvollste und schwierigste Vorgang der Demokratisierung anzusehen ist, sondern Aushandlungsprozesse und das „Teilen von Macht“ häufig weit schwieriger sind (vgl. Stange 2007: 14f.). Sein Modell bietet eine Grundlage dafür, die abstrakte Diskussion um die Befähigung von Heranwachsenden zu gesellschaftlicher Handlungsfähigkeit und deren Teilhabemöglichkeiten von der theoretischen Ebene auf eine konkrete Handlungsebene herunterzubrechen (vgl. Wagner 2011: 60). Dieses Modell

---

<sup>2</sup> Beteiligung umfasst im ursprünglichen Modell zudem den Bereich von „Zuweisung und Information“, der sich aber als sehr spezifisch für sozialpädagogische Kontexte erweist und deshalb in der Übertragung auf das Medienhandeln nicht berücksichtigt wurde.

erweist sich zudem als sehr geeignet, um es auf das Medienhandeln von Heranwachsenden zu beziehen (vgl. dazu ausführlich Wagner 2010, Wagner 2011: 60ff., Wagner/Gerlicher/Brüggen 2011).

## 2.3 Peer-Involvement

Partizipatorische Prozesse, die in der Auseinandersetzung Jugendlicher mit sich und der Umwelt stattfinden, sind gerahmt durch die Sozialisationsinstanzen Schule, Familie, Medien und Peergroup. Die Peergroup als Teil des Sozialisationsprozesses junger Menschen hat besonders im Kindes- und Jugendalter einen bedeutsamen Einfluss (vgl. Baake 1987: 89, Naudascher 2003: 123). Während der Loslösung vom Elternhaus, in einer Phase der Desorientierung und einer unübersichtlichen, von ständigem Wandel sowie fortschreitender Globalisierung geprägten Gesellschaft, steht die Peergroup für Sicherheit, Stabilität, gibt Orientierung und ist ein Ort der Anerkennung und Verantwortung – etwas, das den Jugendlichen von der Gesellschaft noch nicht zugesprochen wird (vgl. Naudascher 2003: 141). Die Peergroup ist nicht nur Sozialisationsinstanz sondern hat nach Harring auch die Funktion einer Bildungsinstanz, denn die sozialen Beziehungen mit Gleichaltrigen und die damit einhergehenden gemeinsamen Freizeitaktivitäten eröffnen Bildungsräume und lösen Bildungsprozesse aus (vgl. Harring 2007: 238). In der Peergroup laufen, basierend auf einer freiwilligen und nicht leistungsbezogenen Beziehungsinteraktion, Lernprozesse hinsichtlich sozialer und personaler Kompetenzen ab, gleichzeitig werden im gegenseitigen Austausch Sach- und Fachkompetenzen gefördert (vgl. Harring et al. 2010: 9), z. B. bezüglich Musik, Computerspielen oder Sport. Jugendliche lernen und erweitern in Peerbeziehungen Fähigkeiten, die ihnen als wichtige Ressourcen in privaten wie professionellen Zusammenhängen dienen können und gleichzeitig Grundlagen für die Teilhabe an gesellschaftlichen Prozessen darstellen (vgl. Harring 2007: 250).

Die für „Peers“ häufig verwendete deutsche Übersetzung der „Gleichaltrigen“ trifft in ihrer Bedeutung nur einen Aspekt des Begriffs, da lediglich eine Aussage dazu getroffen wird, dass man in etwa gleichen Alters sein muss, um dergestalt bezeichnet zu werden (vgl. Naudascher 2003: 19). Bezüglich der sprachlichen Herkunft meint Peer (aus dem altfranzösischen „per“, heute „pair“) in Bezug auf Rang oder Status gleich sein (vgl. ebd.). Weitere Aspekte, die neben dem Kriterium Alter der Begrifflichkeit Peer einen Rahmen geben, sind Geschlecht, Status, Bildung, soziales Milieu, Kultur oder subkulturelle Zugehörigkeit (vgl. Parkin/McKeganey 2000: 295)<sup>3</sup> sowie die individuellen Interessenslagen. Es geht um Ebenbürtigkeit, die sich in Peer-Beziehungen darin zeigt, dass die Heranwachsenden in Über- oder Unterordnung, Kontrolle und Unterstützungsleistungen keine festen Rollen einnehmen, sondern diese relativ ausgeglichen und wechselseitig ausgeübt werden (vgl. Salisch 2012: 4). Die Interaktionen und Kommunikation von Peers verlaufen auf symmetrisch-reziproker Ebene und sind im Gegensatz zu denen mit Erwachsenen durch freiwilliges Handeln und Gleichrangigkeit geprägt; sie ermöglichen u. a. Aushandlungsprozesse „auf Augenhöhe“, die wiederum die Ko-Konstruktion von Wissen erleichtern (vgl. Salisch et al. 2010: 33). Beispiel einer weiter gefassten Definition des Peerbegriffs ist etwa die Peergroup eines 18-jährigen Gamers: Die Mitglieder des Clans, dem er angehört, sind seine Peers, unabhängig von ihrem Alter, ihrer sozioökonomischen Schicht und ihres Bildungshintergrunds. Der Zusammenschluss der Gruppe beschränkt sich auf das gemeinsame Spielinteresse. Ein so gefasster Peerbegriff geht deutlich über das Kriterium der Gleichaltrigkeit

---

<sup>3</sup> Parkin und McKeganey stellen hier einen umfangreichen Kriterienkatalog auf. Meist werden die Kriterien Alter, Rang, Status, Ziele in die Definition einbezogen (vgl. Kempen 2007: 17 Abb. 1 und S. 19).

hinaus. Während der Kindheit und Jugend werden Beziehungen zu Gleichaltrigen als stark bindend erlebt, später jedoch können „gleiches Alter und gleicher Rang weit auseinanderfallen“ (Naudascher 2003: 119).

Ansätze des Peer-Involvement sind jedoch weit mehr als ein methodisches Vorgehen zur Weitergabe von Wissen und Kompetenz, bei dem Peers als Vermittlerinnen und Vermittler auftreten. Peer-to-Peer-Aktivitäten entsprechen auch emanzipatorischen Zielen und heben darauf ab, die beteiligten Heranwachsenden zu einer autonomen, kritischen und non-konformistischen Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen und kulturellen Gegebenheiten oder Vorgaben zu motivieren. Damit beabsichtigen Peer-Involvement-Ansätze Empowerment, sprich sie wollen dazu ermutigen, selbst Kontrolle über die Gestaltung der eigenen Lebensumwelt zu gewinnen. Voraussetzung dafür, dass Empowerment gelingen kann, ist die partizipative Mitbestimmung des Subjekts (vgl. Kempen 2007: 39). Damit sind Peer-Involvement-Aktivitäten Erfahrungsfelder von Partizipation und fördern Demokratieverständnis. Aus der größeren Lebensweltnähe entwickeln sich weitere Potenziale. Die Relevanz der eigenen Alltagswelt für das Projekt kann aktivierend auf Jugendliche wirken, indem sie sich, von Anfang an einbezogen, aktiv in die inhaltliche und organisatorische Planung einbringen und mitbestimmen, Verantwortung übernehmen können und die Möglichkeit haben, in der Reflexion Maßnahmen und Auswirkungen zu hinterfragen. In der Auseinandersetzung mit anderen wird das Selbstbewusstsein gestärkt, wenn eigene Interessen bestimmt und vertreten werden müssen. Gleichzeitig gilt es, die Meinung des Gegenübers zu respektieren und zu erfahren, dass die eigene Position nicht immer mehrheitsfähig ist, sondern in einer Demokratie Kompromisse gefunden und Mehrheitsmeinungen mitgetragen werden müssen. Als übergeordnetes Ziel von Peer-Involvement formuliert Kempen: „Selbstständiges, umsichtiges, nutzbringendes Handeln im privaten, beruflichen [und] gesamtgesellschaftlichen Kontext“ (Kempen 2007: 38).

Alle Formen von Peer-Involvement sind diesem Ziel verpflichtet und machen sich die zentrale Bedeutung der Sozialisationsinstanz Peergroup zu Nutzen. Peer-to-Peer-Aktivitäten grenzen sich von den übrigen existierenden Erziehungs- und Bildungsangeboten insofern ab, als dass hier von Jugendlichen für Jugendliche Lernprozesse initiiert werden. „[...] [T]hose of the same societal group or social standing educat[e] each other.“ (Svenson et al. 1998: 7) Insbesondere bei den zu Peer-Edukatoren ausgebildeten Jugendlichen, kommt es zu einem Zuwachs an Wissen und Kompetenz (vgl. Kästner 2003: 62, Nörber 2003: 85). Im Rahmen der Projekte nehmen sie für andere Jugendliche die Funktion von Multiplikatorinnen und Multiplikatoren ein und vermitteln nicht nur Wissen, sondern auch Einstellungen bezüglich jugendspezifischer Themen oder ganz spezieller Fragestellungen, sowie Werte und soziale Normen. Sie sind damit einerseits Wissensquelle für andere und befinden sich gleichzeitig selbst im Lernprozess. Peer-Edukatoren sprechen die „gleiche Sprache“ und wissen zudem um die Werte und Normen, die in der Lebenswelt Jugendlicher zentral sind.

Zu der Frage, was Peer-to-Peer-Aktivitäten definiert und inwiefern sie Peer-Involvement unterzuordnen sind, gibt es in der Fachliteratur unterschiedliche Darstellungen (vgl. Kempen 2007: 23). Unter dem Überbegriff Peer-Involvement, zu verstehen als Einbeziehung oder Beteiligung von Peers, werden sämtliche Arten von Peer-to-Peer-Aktivitäten subsumiert, die Peers als „Träger personalkommunikativer“ Botschaften heranziehen (Sloane/Zimmer 1993: 241f. zit. in Kempen 2007: 23). Backes und Schönbach unterscheiden die verschiedenen Ansätze anhand ihrer Form und der Anzahl beteiligter Interaktionspartnerinnen und -partner (vgl. Backes/Schönbach 2002: 3):

*Peer Counseling* zeichnet sich durch den Schwerpunkt der Beratung (Drogen-, Alkoholmissbrauch, Suizidprävention, Beratung bei Coming-Out-Problemen oder ungewünschter Schwangerschaft usw.) aus. Für ratsuchende Jugendliche ist die Hemmschwelle gleichaltrigen Peer Counselors gegenüber geringer als bei erwachsenen professionellen Beraterinnen und Beratern. Nähe und Ähnlichkeit, teil-

weise eigene Vorerfahrungen schaffen zwischen Beratenden und Hilfesuchenden eine Vertrauensbasis in der Beratungssituation. Ziel ist es, Hilfe zur Selbsthilfe zu ermöglichen.

*Peer Education* bezeichnet die Weitergabe von Wissen an Jugendliche durch für solche Einsätze geschulte Jugendliche. Die Vermittlung von Informationen soll das Wissen zu einem spezifischen Thema erweitern, Vorurteile und Mutmaßungen der Zielgruppe thematisieren, hinterfragen und zu Einstellungs- sowie Verhaltensänderungen führen.

*Peer-Projekte* sind tendenziell über kürzere Zeiträume hinweg angelegt. Sie „werden für bestimmte konkrete Aktionen ins Leben gerufen und sind stark aktionsorientiert. Die Inhalte der Projekte orientieren sich an den Bedürfnissen von Jugendlichen. Die Formen sind vielfältig und reichen von der Aufführung eines Theaterstücks bis zur Einrichtung und Organisation eines Aufklärungsstands an einer Schule.“ (Backes 2003: 2)

Kästner ordnet unter Peer-Involvement im Unterschied zu Backes und Schönbach auch die *Peer-Mediation* ein, bei der ein Team von Mediatorinnen und Mediatoren bzw. Konflikt-Lotsinnen und Lotsen zwischen den streitenden Parteien vermittelt. Dabei wird ein Rahmen geschaffen, der es allen Beteiligten ermöglicht, sich einzubringen und konstruktiv ins Gespräch zu kommen, um schließlich gemeinsam eine Lösung des Konflikts zu finden (vgl. Kästner 2003: 54).

## 2.4 Sozialräume als Orte für Peer-to-Peer-Aktivitäten

Partizipation, Bildungs- und Sozialisationsprozesse, Medienhandeln, Lernen beschreiben Vorgänge menschlichen Handelns, in deren Aktion und Ergebnis Raum konstruiert wird (vgl. Kessl/Reutlinger 2010: 25). Aus der Perspektive der Sozialökologie bezieht sich Raum nicht auf physisch-materielle Orte oder statische Gebilde, wie Gebäude, Straßen oder Stadtteile. „Vielmehr gilt das Interesse einer Sozialraumperspektive den von den Menschen konstituierten Räumen der Beziehungen, der Interaktionen und der sozialen Verhältnisse. Auf eben diese sozialen Zusammenhänge weist das Präfix „sozial“ hin. Mit Sozialraum werden somit der gesellschaftliche Raum und der menschliche Handlungsraum bezeichnet, das heißt der von den handelnden Akteuren (*Subjekten*) konstituierte Raum und nicht nur der verdinglichte Ort (*Objekte*).“ (ebd., Kursivsetzung im Original) Im Sinne einer konstruktivistischen Raumtheorie werden Räume als konstruierte Räume gedacht, wozu, wenn auch in unterschiedlichem Ausmaß, alle Gesellschaftsmitglieder, beitragen und Anteil am Konstruktionsprozess haben. In der gesellschaftlichen Realität zeigt sich, dass sozial ungleich verteilte Möglichkeiten eine überhaupt bemerkbare Beteiligung an der Konstruktionsleistung einschränken (vgl. ebd.: 27). Ein solches Raumkonzept, das sich nicht auf die Materialität fixiert, sondern Räume als Handlungs- und Entwicklungsräume ansieht, erweist sich als geeignete Grundlage, um im Folgenden die Sozialräume Heranwachsender und deren Verschränkung mit aktuellen Medienentwicklungen näher zu betrachten.

### *Aneignung und Raum*

Das Aneignungskonzept, dessen grundlegende Auffassung darin besteht, die Entwicklung des Menschen als eigentätige Auseinandersetzung mit seiner Umwelt und als Aneignung materieller und symbolischer Kultur zu verstehen (vgl. Deinet 2009a: 28), und die Sozialraumperspektive werden von sozialpädagogischen Ansätzen, in der Tradition sozialräumlicher Ansätze (vgl. Böhnisch u. a.) verknüpft und weisen auf die Bedeutung der Sozialräume Heranwachsender als Aneignungsräume hin. Die Konstitution dieser Räume stellt einen Spiegel gesellschaftlicher Strukturen dar (vgl. Deinet 2009b: 116). So wurde von Heranwachsenden früherer Generationen ihre Umgebung als homogener und größer werdender Raum erlebt, was sich in Baackes Zonenmodell widerspiegelt (Baacke 1984). Das von Zeiher entworfene Inselmodell berücksichtigt die Fragmentierung und sieht den Lebensraum

als einen aus separaten „Inseln“ bestehenden Gesamtraum, der als ganzer jedoch an Bedeutung verliert (vgl. Zeiher 1983: 187 zit. in Deinet 2009a: 48).

Deinet argumentiert, dass „Aneignungsprozesse, die sich im Raum vollziehen, [...] der Struktur dieses Raumes unterworfen [sind]. Für die Kinder und Jugendlichen bedeutet dies, dass sie mit den Strukturen unserer Gesellschaft im Aneignungsprozess konfrontiert werden, dass Aneignung im Raum nur innerhalb dieser gesellschaftlichen Verortung zu sehen ist“ (Deinet 2009a: 49). Seinen Ausführungen liegt das Raumverständnis von Löw (2001), einer der wichtigsten Vertreterinnen neuerer Raumtheorien, zugrunde. Sie kritisiert die strikte Trennung von Subjekt und Raum und nennt diesen Raumbegriff absolutistisch, weil Raum hier nicht als Folge menschlichen Handelns gefasst, sondern „als Synonym für Erdboden, Territorium oder Ort verwendet“ wird (Löw 2001: 264). Löw entwickelt einen dynamischen relationalen Raumbegriff, der sich an aktuellen gesellschaftlichen Lebensverhältnissen orientiert und das Inselmodell von Zeiher aufgreift: Räumliche Sozialisation bedeutet heute „verinselte Vergesellschaftung, die Raum als einzelne funktionsgebundene Inseln erfahrbar macht“ (Löw 2001: 265).

### *Peers*

Heranwachsende stehen nun vor der komplexen Aufgabe, ihre separierten Erfahrungsräume zu erweitern und miteinander in Verbindung zu bringen. Dies geschieht physikalisch durch Transportmittel sowie kognitiv durch Syntheseleistungen, die Inseln zu Räumen verknüpfen (vgl. ebd.). Zusätzlich zur Verinselung erleben junge Menschen auch permanente Veränderungen und Weiterentwicklungen von Kommunikationsformen. Mit der Nutzung von Computer und Internet erschließen sich den Heranwachsenden neue Räume mit eigenen Interaktionsformen. Zu den sozialräumlichen Lebensorten, an denen Aneignungsprozesse stattfinden, zählen daher reale/materielle Räume (familiäres Zuhause, Orte der Jugendarbeit, Treffpunkte der Peergroup, Schule etc.) sowie virtuelle Räume (Chatträume, Foren, Soziale Netzwerke, Multiplayer-Spiele etc.).

Deinet formuliert die These, dass Aneignung heute über die Auseinandersetzung des Individuums mit seiner Umwelt hinausgeht und bezogen auf die heutigen Raumveränderungen auch das eigentätige Kreieren symbolischer sowie virtueller Räume und die Verknüpfung der verinselten Räumlichkeiten ihrer Lebenswelt sein kann (vgl. Deinet 2009a: 57). In Anbetracht der mediatisierten Lebenswelt erweist es sich als sinnvoll, die Trennung online/virtuell und offline/real aufzuheben. Kettlers Ansatz „virealer Sozialraumaneignung“, der auf Röhl (2009) und Deinet (2010) fußt, nimmt dies in den Blick und beschreibt einen Prozess der „Gleichzeitigkeit sozialräumlicher Erfahrungen im Sinne einer Verschmelzung von real zugänglichen und mediatisierten Sozialräumen und deren Ineinanderwirken“ (Ketter 2011: 23).

Der Ansatz virealer Sozialraumaneignung ist deswegen relevant, um an den sich verändernden Lebenswelten und Sozialraumerfahrungen Jugendlicher anzusetzen und junge Menschen bei der Bearbeitung ihrer Handlungsaufgaben unterstützen zu können (vgl. ebd.). Räume konstituieren sich aus den sozialen Praktiken der Akteurinnen und Akteure – inwieweit dabei deren aktive, selbstbestimmte Beteiligung bei der Mitgestaltung zugelassen ist, hängt u. a. von institutionellen Rahmenbedingungen ab. Im Rahmen von Peer-Involvement-Aktivitäten können junge Menschen selbsttätig, kreativ und partizipativ Räume schaffen (spacing) und Syntheseleistungen erbringen, indem sie funktionsgebunden Inseln verknüpfen und sich in dieser Auseinandersetzung die Welt aneignen. Gelingensbedingung ist dabei jedoch, Medienpädagogik nicht auf die Vermittlung technisch-instrumenteller Kompetenzen zu reduzieren, sondern Medien als einen zentralen und alltäglichen Handlungsbereich Heranwachsender anzuerkennen, der unmittelbar mit ihrer Lebenswelt verbunden ist und gleichzeitig auch in permanenter Einflussnahme mit und auf diese steht, und diese Beobachtung für pädagogische Aufgaben nutzbar zu machen, um Handlungsräume zu erweitern.

### *Pädagogische Fachkräfte*

Der für diese Fragestellung primär relevante Sozialraum pädagogischer Fachkräfte ist jener, in dem es zu Interaktionen mit Jugendlichen kommt, welcher in der Regel einen Teil ihres Arbeitsumfelds darstellt. Um ihrer Aufgabe als Pädagoginnen und Pädagogen gerecht zu werden, sich wahrhaft an der Lebenswelt der Jugendlichen zu orientieren, müssen sie deren Sozialräume aufsuchen und kennenlernen. Nehmen sie die Perspektive der Heranwachsenden ein, kann es gelingen, deren Handlungen besser zu verstehen, sowie gemeinsam Ansätze und Angebote zu entwickeln, die Lernprozesse anstoßen und neue Erfahrungen durch eigenes Handeln ermöglichen. Für Fachkräfte kann dies bedeuten, bisher unbekannte Räume zu betreten (z. B. Soziale Netzwerke oder Multiplayer-Spiele) und deren (kritische) Reflexion in die berufliche Praxis einzubringen, um diese an den Bedarfen der Heranwachsenden ausrichten zu können. Dabei geht es um ein „bewusstes Verstehen von Räumen und Situationen“ (Deinet 2010: 63). Die Orientierung und Bezugnahme auf die Sozialräume Jugendlicher bedeutet, sie mit ihren Bedürfnissen einzubeziehen. Teilhabemöglichkeiten im Kontext von bekannten Sozialräumen ermöglichen ihnen, ihre „Sozialraumkompetenz“ einzubringen. Damit werden Beteiligungsprozesse konkret erlebbar – in für die Heranwachsenden relevanten Räumen. Das Potenzial des Ansatzes liegt darin, dass ausgehend von einem subjektorientierten Bild des Sozialraums als Aneignungs- und Bildungsraum pädagogische Fachkräfte in Bezug auf die Lebenswelten Jugendlicher und deren Veränderungen eine beobachtende Perspektive einnehmen können, um mit Hitzler zu sprechen, die „Attitüde der künstlichen Dummheit“ einnehmen, als Ausdruck einer forschenden Haltung, mit der Veränderungen oder bis dato Unbekanntes beobachtet wird (vgl. Deinet 2010: 62). Die Herausforderung für die Erwachsenen liegt dabei zunächst in der Vielfältigkeit mediatisierter Sozialräume (Zugang, Ausgestaltung etc.), in ihrer eigenen Qualifikation und Medienkompetenz (vgl. Brüggem/ Ertelt 2011: 12) sowie darin, die Kompetenz der Jugendlichen und damit deren Expertinnen- und Experten-Status innerhalb dieser Sozialräume anzuerkennen sowie ihre Teilhabe an Entscheidungen zuzulassen und zu fördern. Sozialräumliche Aneignungs- und Bildungsmöglichkeiten stellen damit nicht nur für Heranwachsende, die in ihrer Entwicklung unterstützt und deren Handlungsfähigkeiten erweitert werden sollen, sondern ebenso für pädagogische Begleiterinnen und Begleiter einen Lern-Raum dar. „Um ihren Auftrag der Vermittlungstätigkeit zwischen Individuum und Gesellschaft zu erfüllen, [...] [müssen sich pädagogische Fachkräfte] mit diesen Prozessen der Mediatisierung bezogen auf die Lebenswelt von Jugendlichen und auch mit Blick auf die eigene Arbeit auseinandersetzen.“ (ebd. 2011:13)

### 3 Medien als Gegenstand und Methode in Projekten

Medien sind selbstverständlicher und omnipräsenter Teil jugendlicher Lebenswelten. *peer*<sup>3</sup> setzt dort an und stellt bewusst die Medien als Thema, gerade auch unter dem vielleicht spannungsgeladenen Schwerpunkt Jugendmedienschutz in den Mittelpunkt. Im folgenden Kapitel wird, ausgehend von aktuellen Medienentwicklungen, die aktive Medienarbeit als zentrale Methode für *peer*<sup>3</sup> beschrieben, sowie der Bezug zu Peer-Involvement hergestellt. Nachfolgend wird dann auf die Herausforderungen des Schwerpunktthemas Jugendmedienschutz eingegangen.

#### 3.1 Aktuelle Medienentwicklungen

In den letzten Jahren hat sich die Medienlandschaft mit hoher Geschwindigkeit verändert: Z.B. sind neue Dienste entstanden und Endgeräte haben sich verändert. Mit dieser technischen Entwicklung verändern sich auch die Nutzungsmöglichkeiten und -gewohnheiten und bringen so neue Fragestellungen und Herausforderungen, gerade auch für die Medienpädagogik in den Diskurs. Soziale Netzwerkdienste wie Facebook oder Microbloggingdienste wie Twitter haben in den letzten Jahren enorm an Bedeutung gewonnen. 78 Prozent der 12- bis 19-jährigen Jugendlichen nutzen Online-Communitys täglich oder mehrmals pro Woche (vgl. JIM 2011: 47). Inhalte werden hier nicht mehr nur von einigen wenigen Profis erstellt, sondern von allen Nutzerinnen und Nutzern der Netzwerke, sogenannter user generated content entsteht. Die Trennung von Konsument und Produzent wird dabei zu Gunsten des Prosumers aufgehoben. Einhergehend damit ist auch ein Paradigmenwechsel in der Kommunikation. Statt one-to-many wird nun many-to-many kommuniziert, vernetzt, diskutiert. Dies hat die Veränderung von Öffentlichkeiten zur Folge. Was früher im privaten Kreis kommuniziert wurde, ist jetzt häufig in sozialen Netzwerken zu lesen und das Bewusstsein und die Kompetenz Privatsphäre-Einstellungen anzupassen, ist vielfach noch nicht ausreichend vorhanden. Zudem ist eine Dominanz kommerzieller Angebote zu beobachten. Kleinere, nicht-kommerzielle Plattformen sind oftmals aufgrund von gestiegenen Ansprüchen der Jugendlichen an Ästhetik, Usability, Reichweite etc. wenig attraktiv.

Eine weitere technische Entwicklung, die die Mediennutzung deutlich beeinflusst, ist die Verbreitung von mobilen Endgeräten. Während 2010 nur 23 Prozent der Haushalte, in denen 12- bis 19-Jährige leben, angaben, ein Smartphone zu besitzen (vgl. JIM 2010: 6), sind es 2011 bereits 43 Prozent der gleichen Zielgruppe (vgl. JIM 2011: 5). Zehn Prozent der Haushalte, in denen Jugendliche zwischen zwölf und 19 Jahren leben, besitzen einen Tablet-PC (vgl. JIM 2011: 5). Es ist zu erwarten, dass die Zahl der Nutzerinnen und Nutzer mobiler Endgeräte in den nächsten Jahren steigt. Damit einhergehend stellen sich neue Möglichkeiten und Herausforderungen für die Medienpädagogik. Onlinetätigkeiten sind damit nicht mehr nur auf die Nutzung am (heimischen) PC beschränkt und damit an einen Ort gebunden und in ein bestimmtes Setting eingebunden, sondern werden flexibel und ortsungebunden gestaltet. Damit erhöht sich die Durchdringung der Medien im Alltag von Jugendlichen deutlich. Kleine Programme (sogenannte Apps) erleichtern die vormals häufig komplexe Anwendung diverser Tools und bieten so neue, flexiblere Möglichkeiten gerade auch für die aktive Medienarbeit. Auf der anderen Seite bergen Apps häufig Risiken hinsichtlich des Daten-, Verbraucher- oder Jugendmedienschutzes. Nimmt man die hier skizzierten Medienentwicklungen zur Grundlage wird deutlich, wie wichtig das Erproben, Diskutieren und Evaluieren von medienpädagogischen Konzepten ist, die dem Aufwachsen in einer digitalen Gesellschaft Rechnung tragen.

## 3.2 Aktive Medienarbeit

„Aktive Medienarbeit als Methode handlungsorientierter Medienpädagogik fußt auf einer Sozialisationstheorie, die davon ausgeht, dass Denken und Handeln sich in Interaktionen entwickelt“ (Schell 1989: 10). Im Mittelpunkt aktiver Medienarbeit steht das Prinzip des „handelnden Lernens“. Ausgangspunkt dieses Lernprinzips ist, dass Lernen in der handelnden Auseinandersetzung mit anderen Gegenständen der Lebensrealität erfolgt. Theoretisches und praktisches Wissen wird dabei durch eigenes Tun erfahrbar gemacht und angeeignet. Das Prinzip des „handelnden Lernens“ fußt auf der pädagogischen Theorie von John Dewey, der es als ‚learning by doing‘ begrifflich bereits in den 20er Jahren gefasst hat. Wichtig dabei ist, dass der Prozess der Aneignung eines Gegenstandsbereichs immer auch mit dessen Veränderung einhergeht. Somit erfolgt Lernen als dialektisches Prinzip von Aneignung, Bewältigung und Veränderung von Realität. Weitere wichtige Aspekte aktiver Medienarbeit sind das Prinzip des exemplarischen Lernens sowie das Prinzip der Gruppenarbeit. Auf der Grundlage dieser Lernprinzipien eröffnen sich für die aktive Medienarbeit vielfältige Möglichkeiten und Chancen bei der Bearbeitung von gesellschaftlichen Gegenstandsbereichen. Die Herstellung eines Medienproduktes motiviert Jugendliche, sich mit einem Thema intensiv zu beschäftigen. Ob es die Planung und Gestaltung eines eigenen Films, eines Audiobeitrages, einer Fotostory im Internet oder einer Homepage zum Thema ist, zunächst muss intensiv recherchiert werden, um die wesentlichen Informationen zum Thema zusammenzutragen. Dabei spielen natürlich auch eigene Erfahrungen und Sichtweisen eine wichtige Rolle. Medien liefern für Kinder und Jugendliche wichtige Orientierungs-, Handlungs- und Identifikationsräume. Für pädagogische Bemühungen ist es zentral, zu verstehen, welche Funktionen Medien bzw. bestimmte mediale Angebote für Kinder und Jugendliche haben.

Aktive Medienarbeit ermöglicht aber auch das Erlernen der Ausdrucksmöglichkeiten des jeweiligen Mediums. Wer selbst ein Medienprodukt herstellt, lernt zwangsläufig die „Sprache“ des jeweiligen Mediums kennen. Ob Film, Radiobeitrag oder Internetseite, die Gestaltung muss sich nach den Erfordernissen des Mediums richten. So ist es für einen Film wichtig, sich die dramaturgischen Prinzipien eines Drehbuchs zu vergegenwärtigen, für einen Radiobeitrag müssen die Texte so geschrieben sein, dass sie gesprochen werden können und für eine Internetseite ist es wesentlich, sie so attraktiv zu gestalten, dass sie auch gelesen wird. Dieser Aspekt wird unter dem Blickwinkel der vorher skizzierten aktuellen Medienentwicklung besonders von Bedeutung. Das Social Web ermöglicht es, gleichzeitig Konsument und Produzent zu sein. Zugleich verschmelzen die einzelnen Medienarten gleichsam zu einem digitalen Medienraum. Das Erlernen der Mediensprache(n), die Kompetenz, sowohl technisch, als auch konzeptionell mit dem Medium umgehen zu können, bildet die Voraussetzung, um an der öffentlichen Kommunikation teilzunehmen. Da aktive Medienarbeit zum Ziel hat, Medienprodukte zu schaffen, die in der Öffentlichkeit präsentiert werden, ist die Beherrschung grundlegender Kommunikationsformen eine wichtige Voraussetzung. Jugendliche, die selbst einen Film, einen Radiobeitrag, eine Internetseite gestaltet oder sich mit dem Social Web auseinandergesetzt haben, erfahren dies spätestens bei der Präsentation ihrer medialen Produkte in der Öffentlichkeit. Die Präsentation des eigenen Produkts ist gleichzeitig eine Konfrontation der eigenen Position mit der anderer und damit eine Überprüfung der eigenen Sichtweisen. Als „Königsweg“, sich Wissen anzueignen und selbst Erfahrungen zu sammeln, bietet aktive Medienarbeit somit vielfältige Möglichkeiten, sich mit gesellschaftlichen Fragestellungen und Problembereichen auseinanderzusetzen.

Ziele einer ganzheitlichen, handlungsorientierten Medienarbeit sind:

- Räume zum Erwerb von Medienkompetenz eröffnen
- Strukturen und Angebote der neuen Medien durchschaubar machen
- einen selbstbestimmten und kritischen Umgang mit den Medien ermöglichen
- gesellschaftliche Partizipation fördern
- soziale Kompetenz entwickeln helfen



- technische Kompetenz fördern und Wissensklüfte überwinden
- zur Entwicklung der kreativen Potenziale von Kindern und Jugendlichen beitragen

### 3.3 Potenziale von Peer-Involvement in der aktiven Medienarbeit

Fähigkeiten im Umgang mit multifunktionalen Medien, die gerade die gestalterischen Tätigkeiten erst ermöglichen, sind bei den Heranwachsenden hoch angesehen. Medien-Expertin oder -Experte zu sein, hat einen hohen Stellenwert unter vielen Jugendlichen (vgl. Wagner 2008). Jugendliche finden in medialen Räumen zudem die Möglichkeit, sich selbstbestimmte Freiräume zu schaffen. Es konturiert sich ein deutlicher Zusammenhang zwischen den Entwicklungsaufgaben im Jugendalter und dem Medienhandeln der Jugendlichen. Neben der Erfahrung des sozialen Eingebundenseins bilden Kompetenzerleben und die Erfahrung von Autonomie zwei weitere, zentrale Dimensionen gelingender Identitätsarbeit (vgl. Krapp 2006, Theunert 2005). Sich selbst als kompetent zu erleben, ist für die Heranwachsenden dort möglich, wo sie sich mit ihren Fähigkeiten einbringen können und ihr Wissen als Expertinnen und Experten geschätzt wird: Dies kann z. B. in verschiedenen Jugendszenen wie Computerspielszenen etc., in denen Medien eine wichtige Rolle spielen, erfahren werden. Die Erfahrung von Autonomie tangiert ein wesentliches Motiv, nämlich den Wunsch, sich zur Geltung bringen zu können: Gerade über die produktiv-gestalterischen Tätigkeiten kann dieser Wunsch in die Tat umgesetzt werden. So entstehen neue, eigene Ausdrucksformen, die auch veröffentlicht werden können und so einem mehr oder weniger großen, mehr oder weniger genau definierten Publikum zugänglich gemacht werden. Damit stellt sich die Frage nach den Teilhabemöglichkeiten der Subjekte auf eine neue Weise: Öffentlichkeit wird zu einer Art integrativem Bestandteil, um dem Wunsch nach Zugehörigkeit und nach Beteiligung nachgehen zu können. Publizieren und die eigenen Themen auszudrücken, öffentlich zu machen und eigene Positionen zu vertreten scheint nun nicht mehr an aufwändige Technik gebunden zu sein, sondern im Rahmen des alltäglichen Medienhandelns potentiell realisierbar zu sein.

Insbesondere durch die neueren Medienentwicklungen verändern sich auch die Formen der Beteiligung von Kindern und Jugendlichen (vgl. Moser 2010: 75). Unterschiedliche Formen von Medienhandeln zeigen die vielfältigen Möglichkeiten, sich mit und über Medien zu beteiligen. Dabei ist zu fragen, mit welchen medialen Werkzeugen, Kommunikationskanälen und -angeboten welche Grade an Partizipation zu verwirklichen sind und inwiefern partizipative Prozesse durch Medien unterstützt werden. Neuere Medienentwicklungen vereinfachen Vernetzung und Vergemeinschaftung erfolgt unmittelbarer. Jugendliche artikulieren ihre Themen medial, verschaffen sich über die hochgradig vernetzten Medienstrukturen Aufmerksamkeit und machen sich die Multiplikationsfunktion des Internets für die Weiterverbreitung ihrer Botschaften zu Nutzen. Dabei können die Themen auf den sozialen Nahraum der Jugendlichen, auf politische Diskussionen und Entscheidungsprozesse auf Bundesebene oder auf globaler Ebene bezogen und ausgearbeitet werden. Vielfältige online-basierte Kollaborationswerkzeuge ermöglichen, unabhängig von geographischen Distanzen, individuelle Formen der Zusammenarbeit.

Der Einsatz von Ansätzen des Peer-Involvement in der medienpädagogischen Arbeit bietet sich an, weil Medienhandeln als soziales Handeln verschränkt ist mit jugendlichen Lebenswelten und darüber hinaus Medienhandeln stark mit dem sozialen Umfeld und vor allem mit der Peergroup verknüpft ist (vgl. Wagner 2008: 214f.). Jugendliche werden dabei in zweifacher Hinsicht in die Position von Expertinnen und Experten versetzt: Expertinnen und Experten für ihre Lebenswelt bzw. die Sozialräume junger Menschen einerseits und für ihr Medienhandeln andererseits. Heranwachsende, die sich als Peer-Edukatoreninnen und -Edukatoren engagieren, erfahren in Peer-Involvement-Aktivitäten eine Weiterqualifizierung ihrer persönlichen sowie ihrer Sach- und Fachkompetenzen. Medienkompetenzen, die sie oftmals in non-formellen Lernsituationen erworben haben, können sie erweitern und

gemäß des Konzeptes des „Lernens von Gleichen“ an andere Jugendliche weitergeben. Auf dem aktiven Handeln in medienpädagogischen Projekten, der gelebten und geteilten Medienerfahrung, der partizipativen Selbstbestimmung darüber, mit welchen Medienthemen, welchen medialen Werkzeugen die Auseinandersetzung erfolgen soll, liegt der Fokus. Das anvisierte Endprodukt des Prozesses stellt in der Regel einen Motivationsgrund, die Aneignung von Wissen und Kompetenz erfolgt prozesshaft in der Auseinandersetzung.

In medienpädagogischen Peer-to-Peer-Projekten wird der Gebrauch innovativer Medientechnologien mit den Themen Heranwachsender verschränkt, die unter Berücksichtigung ihrer Ressourcen aktiv an der Gestaltung der Projekte partizipieren.

### **3.4 Das Thema Jugendmedienschutz in der pädagogischen Praxis**

Die erste Ausschreibungsphase von *peer*<sup>3</sup> hat das Schwerpunktthema Jugendmedienschutz. Aufgrund der Veränderungen der Medienlandschaft ist dieses Thema so aktuell wie selten zuvor. Mobile Endgeräte, user generated content und neue Formen der Interaktion und Kommunikation bringen neue Fragestellungen des Jugendmedienschutzes mit sich. Eine Reform des gesetzlichen Jugendmedienschutzes ist aktuell sowohl politisch als auch gesamtgesellschaftlich in der Diskussion. Diese Diskussion schließt allerdings oft genau diejenigen aus, die von den gesetzlichen Regelungen tangiert sind und im Zentrum der Bemühungen stehen (sollten). Jugendliche selbst kommen selten zur Sprache und ihre Perspektive findet sich nur in sehr wenigen Stellungnahmen wieder. *peer*<sup>3</sup> setzt an dieser Leerstelle an und möchte den Dialog unter jungen Menschen zum Thema Jugendmedienschutz anregen und stärken sowie auch intergenerationelle Akzente setzen und eine positive, gewinnbringende Auseinandersetzung zwischen der Elterngeneration und Heranwachsenden anregen. Grundlegender Zugang ist dabei, die Medienlandschaft aus der Sicht Heranwachsender zu betrachten und sie als Expertinnen und Experten dafür zu Wort kommen zu lassen, wo sie Gefahren sehen und wann sie ein Bedürfnis nach Schutz verspüren, ohne ihre Antworten von einem juristischem Standpunkt aus dem gesetzlichen Regelwerk des Jugendmedienschutzes zuzuordnen. Es geht vielmehr darum, in Erfahrung zu bringen, in welchen Kontexten der Medienwelt sie sich unsicher fühlen und ihr Wohl bedroht sehen. Dabei kann es sich um den Umgang mit solchen Inhalten handeln, die nach dem gesetzlichen Jugendmedienschutz als entwicklungsbeeinträchtigend oder jugendgefährdend einzustufen sind, aber auch um alle anderen Inhalte, die Jugendliche negativ berühren und betreffen, einschließlich solcher Inhalte, mit denen sich Jugendliche gegenseitig Schaden zufügen und – ein weiterer Aspekt – um selbstproduzierte Inhalte, die Jugendlichen zum Verhängnis werden können, weil sie damit Urheber- oder Persönlichkeitsrechte verletzen. Das Thema wird also um die Aspekte der Verantwortung, die Jugendliche als Produzenten im Netz anderen Jugendlichen gegenüber haben und die Gefahr, durch Selbstproduziertes mit dem Gesetz in Konflikt zu kommen, erweitert.

Gerade medienpädagogische Fachinstitutionen betonen die Bedeutung der Förderung von Medienkompetenz, wenn es um Jugendmedienschutz geht. Die Notwendigkeit der Förderung von Medienkompetenz bedeutet aber nicht, Kinder und Jugendliche allen Zumutungen des Medienmarkts auszusetzen. Vor allem nicht jene Heranwachsenden, die aufgrund ihrer Lebenslagen und lebensweltlichen Bedingungen nicht das Glück haben, in einem sozialen Umfeld aufzuwachsen, das mit dafür Sorge trägt, dass sie vor entwicklungsbeeinträchtigenden Inhalten, die nicht für sie bestimmt sind, auch geschützt werden. Es gilt also auch anzuerkennen, dass es Medieninhalte gibt, die die Entwicklung von Heranwachsenden je nach Altersstufe beeinträchtigen. Diesen Beeinträchtigungen kann in einem gewissen Maße durch pädagogische Begleitung der kindlichen und jugendlichen Rezipientinnen und Rezipienten begegnet werden (vgl. Gebel 2011: 42). „Dass das Wohl von Kindern und Jugendlichen oft nicht mit ihren Wünschen und nicht immer mit dem Vermögen und den Auffassungen ihrer Eltern übereinstimmt, ist aber leider wahr. Eltern können im Zweifel sein oder überfordert oder gar ignorant, was die Schutzbelange ihrer Kinder betrifft. Jugendschutz ist stets in besonderer Weise ein Schutz für jene Heranwachsende, deren Eltern den entsprechenden Anforderungen nicht gerecht

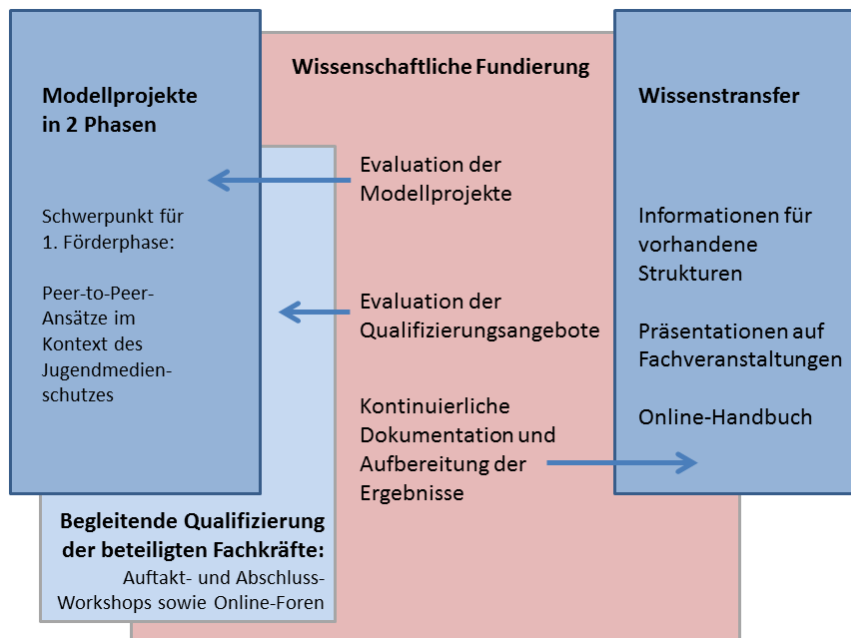
werden können oder wollen.“ (Gebel 2011: 43) Hier wurde in früheren Zeiten in der Regel das Argument formuliert, Jugendmedienschutz sei auch Minderheitenschutz. Dieses Prinzip hat zwar nach wie vor Gültigkeit, vor dem Hintergrund aktueller Medienentwicklungen und den aktuellen Lebensbedingungen von Familien und ihrem Medienhandeln ist aber zu prüfen, ob nicht vielmehr die Mehrheit der Eltern mit medienerzieherischen Aufgaben und dem Schutz vor entwicklungsbeeinträchtigenden Inhalten überfordert ist (vgl. Gebel 2011: 43).

Gerade bei sensiblen Themen wie z. B. Mobbing haben Jugendliche einen sehr differenzierten Blick, der den Erwachsenen häufig fehlt, da sie das Medienhandeln der Kinder und Jugendlichen, wenn überhaupt, nur aus der Distanz betrachten. Peer-Involvement erscheint hier als aussichtsreicher Weg, um Sensibilisierung und Reflexion anzuregen, gerade dort, wo Erwachsene aus der Perspektive von Jugendlichen „keine Ahnung“ haben, sowie in Bezug auf Situationen, in denen Jugendliche ihre Autonomie wahren und eigenständig agieren wollen, z. B. Konflikte lösen oder problematische Situationen klären wollen, aber teils auch bei der selbstorganisierten Klärung überfordert sind (vgl. ausführlich Wagner/Brüggen/Gerlicher/Schemmerling 2012: 48ff.).

Ziel der Förderung von Peer-to-Peer-Aktivitäten zum Thema Jugendmedienschutz ist es, Jugendlichen eine Stimme zu geben und sie zu einer kreativen und kritischen Auseinandersetzung mit dem Thema anzuregen. Dabei spielen sowohl Diskussionen mit verschiedenen Altersgruppen sowie Akteurinnen und Akteuren eine Rolle, als auch das Aufzeigen von Möglichkeiten, zum Thema Jugendmedienschutz aufklärend zu arbeiten und die eigene Meinung mittels Medien in die gesellschaftlichen Aushandlungsprozesse einzubringen.

## 4 Herausforderungen

Nachstehende Abbildung zeigt das Gesamtvorhaben *peer<sup>3</sup>* im Überblick:



Mit der Expertise wurde sichergestellt, den aktuell verfügbaren Wissensstand zum Themenkomplex von Peer-Involvement zu bündeln und für das Gesamtvorhaben aufzubereiten. Das Projekt hat den Anspruch, innovative Konzepte und Modelle zu erproben, zu evaluieren und weiterzutragen. Dabei stellen sich Herausforderungen für die **medienpädagogische Projektarbeit**:

Aus dem Abgleich vorhandener Formen von Peer-Involvement und medienpädagogischer Konzepte ergibt sich eine große Schnittmenge, die sich zusammengefasst vor allem an der Grundhaltung von Subjekt-, Lebenswelt- und Ressourcenorientierung und dem Prinzip handelnden Lernens festmachen lassen. Gleichzeitig bleiben einige Fragen offen, denen im Projekt *peer<sup>3</sup>* nachgegangen werden soll.

Eine zentrale Frage betrifft den Grad an Selbstbestimmung der an den Projekten beteiligten Jugendlichen. Peer-Konzepte in ihrer Reinform verlangen eine hohe Eigeninitiative und Selbstständigkeit der Jugendlichen, auch Projekte der aktiven Medienarbeit fördern selbstständiges Arbeiten. Eine Herausforderung bleibt es dabei erstens, die Balance zwischen den Rahmenbedingungen eines Förderprogramms und dem eigenverantwortlichen Handeln der Jugendlichen zu finden. Wie umfangreich und genau dürfen die Projektvorgaben und -strukturen sein, um Jugendlichen ein Projekt in ihrem Sinne zu ermöglichen? Wie müssen Konzepte gestaltet sein, dass sie eigenverantwortlich von Jugendlichen umgesetzt werden können? Die Konzeption und Umsetzung partizipativer Projekte erfordert zweitens auch einen differenzierten Blick auf die Rahmenbedingungen der Bildungseinrichtungen, in deren Kontext die Projekte stattfinden sollen. So bietet das schulische Umfeld andere Strukturen als die außerschulische Jugendarbeit. Partizipative medienpädagogische Projekte gerade auch im schulischen Umfeld durchzuführen stellt eine besondere Herausforderung dar, was je nach Schulform und -konzept auch ertragreich gerade in Bezug auf medienpädagogische Fragen und die Entwicklung von Schulkultur einzuschätzen ist.

In dem Förderprogramm *peer<sup>3</sup>* sollen darüber hinaus Modelle für die pädagogische Praxis entwickelt werden. Eine Modellentwicklung setzt neben einer Evaluation und guten Dokumentation vielfältige

verschiedene Ansätze, die erprobt werden, voraus. Die einzelnen Projekte sollen von Jugendlichen initiiert und gesteuert werden und ihren individuellen Ansprüchen und Interessen entsprechen. Die Balance zwischen den Anforderungen an das gesamte Förderprogramm auf der einen Seite und an die einzelnen Projekte auf der anderen Seite zu finden, stellt eine große Herausforderung für die Gesamtkonzeption dar. Wie kann die Erprobung von Modellprojekten gelingen, wenn jedes einzelne Projekt maßgeblich auf dem Engagement der Jugendlichen aufbaut?

Neben den Anforderungen an die pädagogische Konzeption, setzt das Projekt *peer*<sup>3</sup> ein Schwerpunktthema. Auch wenn das Thema jeweils von großem gesellschaftlichem Interesse ist, gilt es, das Thema an die Jugendlichen heranzutragen, ohne es ihnen vorzugeben: Sie also zu einer Auseinandersetzung zu animieren und sie anzuregen, sich eigene Gedanken zu machen und einen eigenen Weg der Thematisierung zu finden. Dies stellt eine Herausforderung für die Ausschreibung des Förderprogramms auf der einen Seite und an die pädagogische Begleitung auf der anderen Seite dar. Wenn die Jugendlichen ihre Konzepte entwickelt haben, gilt es, die Projektdurchführung beständig sensibel zu begleiten und eine große Offenheit für die facettenreichen Herangehensweisen der Jugendlichen an das Thema zu beweisen. Wie können die individuellen Perspektiven der Jugendlichen gewinnbringend in das Gesamtprojekt einfließen und zu einer Bereicherung der Auseinandersetzung mit Jugendmedien-schutz beitragen?

Das Projekt *peer*<sup>3</sup> hat zum Ziel, eine breite pädagogische Fachöffentlichkeit anzusprechen. Adressatinnen und Adressaten sind Fachkräfte der offenen Jugendarbeit, der Jugendhilfe und der Schule. Diese Fachkräfte sollen die Jugendlichen bei der Projektdurchführung begleiten. Das erfordert Qualifikation im Bereich der Peer-to-Peer-Arbeit und in der aktiven Medienarbeit. In dem Förderprogramm werden die Fachkräfte gemeinsam mit den Peer-Edukatoreninnen und -Edukatoren projektbegleitend qualifiziert. Dies ist sowohl für die Fachkräfte als auch für die Projektdurchführenden eine Herausforderung. Die Fachkräfte begleiten die Jugendprojekte oft parallel zu ihrer regulären Arbeit und sollen zusätzlich Zeit für Qualifizierungseinheiten aufbringen. Die Projektanlage muss außerdem von sehr unterschiedlichen Vorkenntnissen und Zeitbudgets ausgehen. Wie kann also eine projektbegleitende Qualifizierung fachliche Standards gewährleisten und modular unterschiedliche Anforderungen aufgreifen?

Nicht zuletzt stellt sich die Frage, wie Strukturen der pädagogischen Arbeit mit Jugendlichen aktuelle Herausforderungen der Medienentwicklungen aufgreifen können und wie Aspekte des Themenkomplexes von Jugendarbeit im Netz in die Projektanlagen integriert werden können.

Die **wissenschaftliche Begleitung** umfasst die Evaluation der Modellprojekte und Qualifizierungsangebote und sichert die kontinuierliche Dokumentation und Aufbereitung der Ergebnisse. Durch die Begleitforschung wird zudem sichergestellt, dass qualifizierte Erfahrungen systematisch analysiert werden und erprobte Konzepte so aufbereitet werden, dass sie für die Felder von Jugendarbeit, Jugendhilfe und Schule zu adaptieren sind. Auch auf der Ebene der wissenschaftlichen Begleitung sind einige Herausforderungen zu skizzieren:

Kontinuierliche und übergeordnete Aufgabe der wissenschaftlichen Begleitung ist es, Impulse und Anregungen für die Weiterentwicklung von Peer-Involvement-Ansätzen bzw. -Aktivitäten zu systematisieren und bereitzustellen. Dies umfasst sowohl pädagogisch-praktische Erfahrungen als auch wissenschaftliche Erkenntnisse mit Relevanz für das Gesamtprojekt. Diese werden aufbereitet, um sie für die Projektarbeit, die Qualifizierung und den Transfer in die Fachöffentlichkeit zur Verfügung zu stellen. Herausforderungen bestehen dabei darin, relevante Inhalte zu identifizieren und für nachhaltigen Transfer aufzubereiten und solche medialen Formen zu wählen, die z. B. in die Qualifizierung einbezogen werden können. Ein Kriterium ist dabei die Niedrigschwelligkeit für die Zielgruppen des Vorhabens: Sowohl pädagogische Fachkräfte als auch Peer-Edukatoreninnen und -Edukatoren sollen damit erreicht werden. Dies setzt wiederum eine genaue Kenntnis ihrer Wissensstände und ihrer Gebrauchsweisen von medialen Angeboten voraus. Das potenzielle Spannungsfeld zwischen dem

Anspruch an Wissenschaftlichkeit und der Praxisrelevanz ist gerade mit Blick auf Materialien für jugendliche Peer-Edukatoreninnen und -Edukatoren zu reflektieren, um hier für beide Zielgruppen attraktive Angebote bereitzustellen.

Den empirischen Kern der wissenschaftlichen Begleitung bildet die Evaluation der Modellprojekte und der Qualifizierungsangebote mit dem Ziel, Gelingensbedingungen für erfolgreiche Peer-to-Peer-Projekte herauszuarbeiten. Insbesondere die pädagogische Praxis steht wie dargelegt durch die aktuellen Entwicklungen unter Druck, ihre Konzepte weiterzuentwickeln, technische Entwicklungen wie Tendenzen im Mediengebrauch von Heranwachsenden aufzugreifen und Modelle zu erproben. So ist es die Aufgabe der wissenschaftlichen Begleitung, die in den Projekten gemachten Erfahrungen systematisch aufzubereiten und die Dissemination der Ergebnisse in nachhaltiger Art und Weise zu ermöglichen. Die Herausforderung besteht dabei darin, auch weniger technikaffinen pädagogischen Fachkräften entsprechende Zugangswege und Einstiegsmöglichkeiten zu eröffnen, die sie „bei der Stange“ halten und auch sie die Potenziale neuer medialer Angebote im Kontext ihrer Alltagspraxis für sich nutzen können.

Insbesondere stellen sich methodische Herausforderungen an die Entwicklung von Evaluationsmethoden, um der Struktur von geförderten Modellprojekten und den begleiteten Qualifizierungsangeboten gerecht zu werden:

- Eine Herausforderung besteht darin, auch in der Evaluation der Projekte dem Grundcharakter einer möglichst hohen Selbstbestimmung von Jugendlichen, sowohl den Peer-Edukatoreninnen und -Edukatoren als auch den Teilnehmenden Rechnung zu tragen. So gilt es Wege zu finden, insbesondere die Peer-Edukatoreninnen und -Edukatoren in ihren Aufgaben in angemessener Weise adäquat in die Evaluation einzubeziehen. Zu denken ist hier an Methoden, die die Peer-Edukatoreninnen und -Edukatoren selbst als Forschende einbeziehen.
- Funktion und Bedeutung von Medien wie auch der Grad an Partizipation soll in den geförderten Projekten ein breites Spektrum abdecken. Das Förderprogramm *peer<sup>3</sup>* soll zudem explizit unterschiedliche Formen des Medieneinsatzes ermöglichen und jeweils zielgruppen- und inhaltsgerechte Formen von Partizipation entwickeln helfen. Für die Evaluation stellt dies die Herausforderung, dass nicht gleiche Angebote miteinander verglichen werden können, sondern vielmehr ein Spektrum an Projektformen jeweils in der spezifischen Projektkonstellation betrachtet werden muss.
- Damit in engem Zusammenhang steht die Beurteilung unterschiedlicher Phasen der Modellprojekte, die von der Planung über Organisation und Durchführung, u. U. parallel laufender Qualifizierungsangebote sowie Verstetigung und Nachbereitung sehr unterschiedlich gestaltet sein werden und wiederum je nach Bedingungen vor Ort und entsprechend gewählten Ansatz variieren können. Insbesondere hinsichtlich der Verstetigung und einer nachhaltigen Verankerung in der pädagogischen Praxis ist festzuhalten, dass in der Evaluation nur ein zeitlich begrenzter Ausschnitt erhoben werden kann. Die Herausforderung besteht dabei erstens darin, dennoch vor dem Hintergrund medienpädagogischer Expertise aussagekräftige Gelingensbedingungen zu extrapolieren. Zweitens stellt sich die wissenschaftliche Begleitung der Herausforderung, innovative Wege zu entwickeln, wie evaluative Methodenbausteine bereitgestellt werden können, die auch über einen Förderzeitraum hinaus von den Projekten genutzt werden und gleichzeitig einen dokumentarischen Charakter hinsichtlich der Nachhaltigkeit der geförderten Projekte entwickeln können.

## 5 Kriterien für medienpädagogische Peer-to-Peer-Projekte

In der vorliegenden Expertise wurden im zweiten Kapitel die Beteiligungsformen in pädagogischen Prozessen, Peer-Involvement sowie die Bedeutung von Sozialräumen als Erfahrungs- und Lernräume erläutert. In Verbindung mit den Ausführungen zu Medien als Gegenstand und Methode im dritten Kapitel, wurden anschließend Herausforderungen formuliert, welchen sich medienpädagogische Projekte sowie deren wissenschaftliche Begleitung stellen müssen. Diese Ausführungen stellen die Grundlage für die Identifikation von Kriterien dar, anhand derer Aussagen über die Qualität von medienpädagogischen Peer-to-Peer-Projekten getroffen werden können und die gleichzeitig einen Rahmen für die Begleitforschung markieren. In der vorliegenden Fassung<sup>4</sup> wird unterschieden zwischen „Kriterien zur Umsetzung“ und „Fragen an die Projekte“. Dabei fokussieren erstgenannte Kriterien die Aspekte Lebensweltrelevanz, Partizipationsgrad, Prozesstransparenz, inwiefern von Jugendlichen genutzte Sozialräume berücksichtigt werden und wie nachhaltig das Konzept angelegt ist. Unter Fragen an die Projekte subsumiert sich, welche Form des Peer-Involvement gewählt wurde, Zieldimensionen, die Angemessenheit der Projektstruktur, Rolle der Beteiligten, ob und inwiefern Durchlässigkeit, d. h. Potenzial zur Veränderung der eigenen Position im Projekt, ermöglicht wird und zuletzt, welchen Raum Qualifizierung einnimmt. Die formulierten Kriterien sind im ersten Schritt für die Konzeptentwicklung sowie in einem anschließenden zweiten Schritt für die konkrete Realisierung medienpädagogischer Peer-to-Peer-Projekte maßgeblich.<sup>5</sup>

### 5.1 Kriterien zur Umsetzung

#### ***Lebensweltrelevanz***

Jugendliche sollen mit ihren Fragen und Bedürfnissen an die Welt ernst genommen werden. Ihre Lebenswelt dient als Ausgangspunkt, Ideenquelle, Handlungsraum sowie Reflexionsort. Medien als Sozialisationsinstanz sind zentrale Elemente jugendlicher Lebenswelten. In den Projekten soll dieser Verankerung von Medien in der Lebenswelt junger Menschen Rechnung getragen werden. Medien müssen in vielfältiger Hinsicht integriert sein: Auf der Ebene der inhaltlichen Auseinandersetzung mit einem Medienthema und auf der Handlungsebene als Kommunikations-, Produktions- und/oder Veröffentlichungswerkzeuge, um kooperativ und kollaborativ zu arbeiten (z. B. Nutzung einer Onlineplattform zur Projektorganisation oder Einsatz spezieller Software um eigene Computerspiele zu gestalten).

---

<sup>4</sup> Die erste Fassung der Kriterien wurde dem Beirat des Projekts *peer<sup>3</sup>* vorgelegt und in einer gemeinsamen Sitzung am 07.05.2012 in den Räumen des *Medienzentrum München des JFF* stattfand. Der Beirat setzt sich aus Expertinnen und Experten der pädagogischen Praxis und Forschung sowie der Vertreterin des *BMFSFJ* zusammen.

<sup>5</sup> Die Kriterien stehen für Interessierte und Antragsstellende online unter [www.peerhochdrei.de](http://www.peerhochdrei.de) zur Verfügung.

### ***Grad an Partizipation***

Grundlegende Bedingung für ein partizipativ angelegtes Projekt im Sinne beteiligungszentrierter und ressourcenorientierter Ansätze ist zunächst die Freiwilligkeit der Teilnahme der beteiligten Jugendlichen sowie eine Auseinandersetzung mit potenziellen Beteiligungsformen in den jeweiligen Projektkontexten. (vgl. dazu Kapitel 4: 19). Zudem muss die Integration der jugendlichen Peer-Edukatoreninnen und -Edukatoren in die Projektplanung garantiert werden. Die Einordnung des Partizipationsgrades der Peer-Edukatoreninnen und -Edukatoren kann dabei in Anlehnung an das Schema von Stange (2007: 13f.) vorgenommen werden. Dabei äußert sich der Grad der Partizipation darin, welchen tatsächlichen Einfluss die Beteiligten auf Entscheidungen nehmen können (vgl. Mayrberger 2011: 5). Selbstinitiiertes und selbstbestimmtes Handeln der jugendlichen Teilnehmenden soll im Mittelpunkt stehen und größtmögliche Selbstverwaltung gefördert werden. Die im Projekt bestimmten Level von Partizipation sind in Hinblick auf die Ressourcen der Jugendlichen zu betrachten, was auf Seiten der Leitung von Peer-to-Peer-Aktivitäten voraussetzt, wahrzunehmen, wie viel Verantwortung die Peer-Edukatoreninnen und -Edukatoren übernehmen können, bzw. mit welchen Aufgaben sie überfordert sind.

- Gefordert: Selbstbestimmung (Selbstinitiierung)
- (Bedingt) möglich: Beteiligung
- Ausgeschlossen: Fehlformen (Instrumentalisierung)

### ***Transparenz des Prozesses und der Umsetzung im Projekt***

Wichtig ist die Transparenz der Ziele des Projektes und der jeweiligen Rollen der Beteiligten. Partizipation und Verantwortungsübertragung an die Jugendlichen impliziert, dass diese ggf. auch Inhalte umsetzen, die in einem Spannungsverhältnis zu den Einstellungen der pädagogischen Fachkräfte oder auch der Auftraggebenden stehen. Hier sind pädagogische Fachkräfte gefordert, die Kontroverse unter Wahrung der Souveränität der Jugendlichen zu suchen. Konflikte sollen dementsprechend zugelassen und in einer konstruktiven Weise genutzt werden. Das stellt sich als Herausforderung dar, die die pädagogische Fachkraft reflektieren muss, um dabei tendenziell eher im Sinne der Peerarbeit die Eigenständigkeit der Jugendlichen gegenüber den Auftraggebern zu schützen.

### ***Angemessenheit und Wirkungsgrad in den Sozialräumen der Heranwachsenden***

Zur konsequenten Umsetzung des niedrighwelligen Ansatzes – durch Peer-Involvement per se schon in Teilen realisiert – müssen die Sozialräume der Peers bzw. Peer-Edukatoreninnen und Edukatoren Beachtung finden. Neben physisch fassbare, reale Räume treten vernetzte Medienräume, die ebenso Teil jugendlicher Lebenswelt sind, bspw. Soziale Netzwerke, Chats, „Gamefamilies“ etc. Das Projekt soll reale/offline sowie virtuelle/online Räume als Aufenthaltsorte mitdenken und idealerweise Verknüpfungen zwischen ihnen herstellen bzw. fördern, um die Bandbreite jugendlicher Lebenswelten zu berücksichtigen. Sowohl aus Sicht der Lebensweltorientierung wie auch in Hinblick auf die Nachhaltigkeit soll das Projektkonzept berücksichtigen, inwiefern vertraute Strukturen (Institutionen wie Schule, Hort, Einrichtungen der Jugendhilfe, Jugendarbeit oder soziale Netzwerke etc.) genutzt und einbezogen werden können.

### ***Nachhaltigkeit des Projekts***

Um die Nachhaltigkeit des Projekts und damit seine Fortführung sicherzustellen, ist es zum einen wichtig, dass sich die Peer-Edukatoreninnen und -Edukatoren mit dem Thema identifizieren können, zum anderen, dass Peers wie Peer-Edukatoreninnen und -Edukatoren freiwillig an dem Projekt teilnehmen (vgl. Kahr 2003: 369). Handelt es sich um einen für sie persönlich relevanten Inhalt, gewinnen



sie neue Erfahrungen und erweitern ihre Handlungsfähigkeiten, gelingt es den jugendlichen Impulsgeber/-innen besser, inhaltliche Auseinandersetzung anzuregen und eine Diskussion auf Augenhöhe zu ermöglichen. Wichtig ist im Hinblick auf nachhaltiges Arbeiten eine Evaluation der Prozesse im Projekt und der Ergebnisse. Eine Verstetigung von Peer-to-Peer-Projekten kann durch die bereits angesprochenen Aspekte befördert werden, darüber hinaus tragen eine kontinuierliche und kompetente pädagogische Begleitung und insbesondere die Einbindung neuer Peer-Edukatoreninnen und -Edukatoren zur Nachhaltigkeit bei.

## 5.2 Fragen an die Projekte

### *Verortung im Spektrum von Peer-Involvement*

Liegt dem Projekt ein Ansatz von Peer-Involvement zugrunde? Zentral in Peer-to-Peer-Projekten sind die Jugendlichen, die mit ihrem Wissen und Denken als wichtig und wertvoll anerkannt werden. Die teilnehmenden Jugendlichen werden als Expertinnen und Experten für ihre Lebenswelt angesehen und mit ihren Kompetenzen und Fähigkeiten ernst genommen. Sie übernehmen maßgeblich Verantwortung bei der Gestaltung und Durchführung des Projekts. Die Peergroup als Teil des Sozialisationsprozesses junger Menschen hat besonders im Kindes- und Jugendalter einen bedeutsamen Einfluss (vgl. Baake 1987: 89, zit. in Nörber 2003: 80, Naudascher 2003: 123). Jugendliche, die als Peer-Edukatoreninnen und Edukatoren agieren, gestalten/erarbeiten im Rahmen ihres Projekts „Etwas“ (Aktivitäten, Präsentationen, Beratungsangebote, (Medien-)Produkte, ...) für Peers und initiieren damit Bildungsprozesse.

### *Zieldimension*

Werden klare Projektziele benannt? Die Projektziele sollen in der Konzeption des Peer-to-Peer-Projekts klar formuliert werden. Die Projektstruktur, der gewählte Peer-Involvement-Ansatz und die methodische Ausgestaltung sollen die Erreichbarkeit der Ziele unterstützen. Dabei sind auch die sozialräumlichen Bedingungen der Teilnehmenden zu berücksichtigen.

### *Angemessenheit der Projektstruktur*

Ist die Gesamtanlage des Projekts für ein Peer-to-Peer-Projekt angemessen? In der Projektkonzeption soll deutlich werden, dass es sich um eine der Offenheit verpflichtete Herangehensweise handelt. Die konzeptionelle Rahmung bleibt durchlässig und gibt Gestaltungsspielraum für die Beteiligten auf verschiedenen Ebenen (teilnehmende Jugendliche, Peer-Edukatoreninnen und Edukatoren, Fachkräfte). Die formulierten Projektziele werden durch prozesshaftes Aushandeln erreicht, das verschiedene und unterschiedlich komplexe Beteiligungsformen bereithalten sollte und einen vielfältigen Medieneinsatz ermöglicht.

### *Rollen der Beteiligten*

Welche Rolle haben die Beteiligten im Projekt? Wichtige Aufgabe der **pädagogischen Fachkräfte** ist zunächst, einen Bedarf bei den Jugendlichen zu erkennen und für eine inhaltlich differenzierte Auseinandersetzung adäquate Rahmenbedingungen zu schaffen. Dies impliziert neben motivationsspezifischen Aspekten auch die Bereitstellung eines Budgets. Im Vorfeld sollte eine Qualifizierung, im Projektverlauf eine kontinuierliche Begleitung durch die pädagogischen Fachkräfte gesichert werden.

Die aktive Rolle der Jugendlichen wird darin deutlich, dass sie von Beginn an partnerschaftlich und partizipativ in die Gestaltung des Projekts einbezogen werden und u. a. im weiteren Verlauf als **Peer-Edukatoreninnen und Edukatoren** bei der Durchführung der Aktivitäten mit Peers aktive und verant-

wortliche Funktionen übernehmen. Aus dem Blickwinkel der teilnehmenden Peers können sie Verantwortliche, Ansprechpartner/-innen, Beratende etc. sein.

Die **Peers** stellen die Zielgruppe der Aktivitäten der Peer-Edukatoreninnen und -Edukatoren dar. Je nach Typus der Aktivität, dem zugrunde liegenden Ansatz und der (Methoden-)Kompetenz der Peer-Edukatoreninnen und -Edukatoren können auch die Teilnehmenden partizipativ in die Mitgestaltung der Aktivitäten einbezogen werden.

### ***Durchlässigkeit***

Welche Formen an Beteiligung sind im Projekt angelegt? Inwiefern lässt das Projekt zu, eine eingenommene Position zu verändern, wie bspw. die eigene Teilhabe zu intensivieren, um aus der Gruppe der Peers heraus eine verantwortlichere Position zu übernehmen? Die bereits geforderte Prozessoffenheit soll auch darin zum Ausdruck kommen, wie Jugendliche zu Peer-Edukatoreninnen und -Edukatoren werden können. Unter diesem Gesichtspunkt gilt es, gleichberechtigte Beziehungsverhältnisse zwischen allen Beteiligten und Dialog auf Augenhöhe einzufordern.

### ***Umsetzung der Qualifizierung der Peer-Edukatoreninnen und -Edukatoren und Fachkräfte***

Wie werden die Projektbeteiligten qualifiziert? Die Qualifizierung der Jugendlichen zu Peer-Edukatoreninnen und -Edukatoren zielt darauf ab, die Teilnehmenden themenspezifisch zu schulen und deren persönliche Entwicklung im Hinblick auf kommunikative und soziale Kompetenz sowie Medienkompetenz zu fördern (vgl. Harring 2007: 250, 245). Als weiterer wichtiger Faktor wird durch die adäquate Gestaltung eines Peer-to-Peer-Settings das Verständnis für beteiligungsorientierte Demokratie gefördert und die aktive Partizipation der Jugendlichen gefordert. Ziel der Ausbildung zu Peer-Edukatoreninnen und -Edukatoren ist es, den Jugendlichen über den persönlichkeitsbildenden Aspekt hinaus durch vertieftes Wissen und erweiterte Kompetenzen mehr Sicherheit für ihr Auftreten und ihren Umgang mit der Zielgruppe zu geben.

Die Qualifizierung der pädagogischen Fachkräfte bezieht sich auf die Förderung deren medienpädagogischer Kompetenzen, um den Jugendlichen eine sach- und fachkundige Begleitung zur Seite zu stellen und eine gelingende Medienarbeit zu ermöglichen. Daneben befinden sich auch die Fachkräfte in einem Lernprozess, bezüglich der Bereitschaft, Entscheidungen und Verantwortung abzugeben und Jugendlichen mehr zuzutrauen.

## 6 Literaturverzeichnis<sup>6</sup>

- Baacke, Dieter (1987): Jugend und Jugendkulturen. Darstellung und Deutung. Weinheim, München: Juventa.
- Backes, Herbert (2003): Peer Education. In: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (Hg.) (2003): Leitbegriffe der Gesundheitsförderung. Glossar zu Konzepten, Strategien und Methoden in der Gesundheitsförderung. 4. erweiterte und überarbeitete Auflage. Schwabenheim a. d. Selz: Verlag Peter Sabo. S. 176-179. Online verfügbar unter [www.sgw.hs-magdeburg.de/eumahp/exemple1/exemple2/Modul02/yhtml/pdf/peer.pdf](http://www.sgw.hs-magdeburg.de/eumahp/exemple1/exemple2/Modul02/yhtml/pdf/peer.pdf)
- Backes, Herbert; Schönbach, Karin (2002): Peer Education – ein Handbuch für die Praxis. Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (Hg.), Köln: BZgA.
- Brüggen, Niels; Ertelt, Jürgen (2011): Jugendarbeit ohne social media? Zur Mediatisierung pädagogischer Arbeit. In: merz | medien und erziehung, Jg. 55, H. 3, S. 8-13.
- Deinet, Ulrich (2009a): „Aneignung“ und „Raum“ – zentrale Begriffe des sozialräumlichen Konzepts In: Deinet, Ulrich (Hg.): Sozialräumliche Jugendarbeit. Grundlagen, Methoden und Praxiskonzepte. 3. überarbeitete Auflage. Wiesbaden, VS Verlag, S. 28-57.
- Deinet, Ulrich (2009b): Jugendeinrichtungen als Aneignungsräume. In: Deinet, Ulrich (Hg.): Sozialräumliche Jugendarbeit. Grundlagen, Methoden und Praxiskonzepte. 3. überarbeitete Auflage. Wiesbaden, VS Verlag, S. 116-132.
- Deinet, Ulrich (2010): Lebensweltanalyse – ein Beispiel raumbezogener Methoden aus der offenen Kinder- und Jugendarbeit. In: Kessl, Fabian; Reutlinger, Christian (Hg.): Sozialraum. Eine Einführung. 2. durchgesehene Auflage. Wiesbaden: VS Verlag, S. 59-74.
- Deinet, Ulrich; Reutlinger, Christian (Hg.) (2004): „Aneignung“ als Bildungskonzept der Sozialpädagogik: Beiträge zur Pädagogik des Kindes- und Jugendalters in Zeiten entgrenzter Lernorte. Wiesbaden: VS Verlag.
- Gebel, Christa (2022): Neue Probleme lösen alte nicht ab. Anforderungen an den Jugendmedienschutz in Zeiten des Web 2.0. In: merz | medien und erziehung, Jg. 55, H. 1, S. 42-44.
- Hafeneger, Benno (2005): Beteiligung, Partizipation und bürgerschaftliches Engagement. In: Hafenecker, Benno; Jansen, Mechthild M.; Niebling, Torsten (Hg.): Kinder- und Jugendpartizipation. Im Spannungsfeld von Interessen und Akteuren. Opladen: Verlag Leske + Budrich, S. 11-40.
- Harring, Marius (2007): Informelle Bildung – Bildungsprozesse im Kontext von Peerbeziehungen im Jugendalter. In: Harring, Marius; Rohlf, Carsten; Palentien, Christian (Hg.): Perspektiven der

---

<sup>6</sup> Sämtliche online verfügbaren Quellen wurden zuletzt am 01.08.2012 geprüft.

- Bildung. Kinder und Jugendliche in formellen, nicht-formellen und informellen Bildungsprozessen. Wiesbaden: VS Verlag, S. 237-258.
- Hurrelmann, Klaus (2007): Lebensphase Jugend: Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. 9. aktualisierte Auflage. Weinheim, München: Juventa.
- Kästner, Mandy (2003): Peer-Education – ein sozialpädagogischer Ansatz. In: Nörber, Martin (Hg.): Peer Education. Bildung und Erziehung von Gleichaltrigen durch Gleichaltrige. Weinheim: Beltz, S. 50-64.
- Kahr, Claudia (2003): Orientierungspunkte für Peer-Education-Projekte. Ideen und Visionen. In: Nörber, Martin (Hg.): Peer Education. Bildung und Erziehung von Gleichaltrigen durch Gleichaltrige. Weinheim: Beltz, S. 368-381.
- Kessler, Fabian; Reutlinger, Christian (2010): (Sozial)Raum – ein Bestimmungsversuch. In: Kessler, Fabian; Reutlinger, Christian (Hg.): Sozialraum. Eine Einführung. 2. durchgesehene Auflage. Wiesbaden: VS Verlag, S. 21-38.
- Kempfen, Denise (2007): Aufklärung von Gleich zu Gleich. Peer-Education in der Suchtprävention. Marburg: Tectum Verlag.
- Ketter, Verena (2011): Vireale Sozialraumaneignung. Ansatz einer sozialraum- und lebensweltbezogenen Jugendmedienbildung. In: merz | medien und erziehung, Jg. 55, H. 3, S. 19-24.
- Keupp, Heiner (2008): Sozialpsychologische Dimensionen der Teilhabe. In: Maedler, Jens (Hg.): TeilhabeNichtse. Chancengerechtigkeit und kulturelle Bildung. 1. Auflage. München: kopaed, S. 20-26.
- Knauer, Rainard; Sturzenhecker, Benedikt (2005): Partizipation im Jugendalter. In: Hafener, Benno; Jansen, Mechthild M. (Hg.): Kinder- und Jugendpartizipation. Im Spannungsfeld von Interessen und Akteuren. Opladen: Leske + Budrich, S. 63-94.
- Krapp, Andreas (2006): Aufwachsen mit Bilderwelten: Die interessentheoretische Perspektive der Pädagogischen Psychologie. In: Theunert, Helga (Hg.): Bilderwelten im Kopf. Interdisziplinäre Zugänge. München: kopaed, S.37-52.
- Löw, Martina (2001): Raumsoziologie. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Mayrberger, Kerstin (2011): Partizipatives Lernen mit dem Social Web gestalten. Zum Widerspruch einer <verordneten Partizipation>. Online verfügbar unter [www.medienpaed.com/21/mayrberger1201.pdf](http://www.medienpaed.com/21/mayrberger1201.pdf)
- Moser, Sonja (2010): Beteiligt sein. Partizipation aus der Sicht von Jugendlichen. 1. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2010): JIM 2010. Jugend, Information, (Multi-) Media. Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland. Online verfügbar unter [www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf10/JIM2010.pdf](http://www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf10/JIM2010.pdf)
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2011): JIM 2010. Jugend, Information, (Multi-) Media. Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland. Online verfügbar unter [www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf10/JIM2010.pdf](http://www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf10/JIM2010.pdf)

- Naudascher, Brigitte (2003): Die Gleichaltrigen als Erzieher. Fakten – Theorien – Konsequenzen zur Peer-Group Forschung. In: Nörber, Martin (Hg.): Peer Education. Bildung und Erziehung von Gleichaltrigen durch Gleichaltrige. Weinheim: Beltz, S. 119-139.
- Naudascher, Brigitte (2003): Jugend und Peer Group – Die pädagogische Bedeutung der Gleichaltrigen im Alter von zwölf bis sechzehn Jahren. In: Nörber, Martin (Hg.): Peer Education. Bildung und Erziehung von Gleichaltrigen durch Gleichaltrige. Weinheim: Beltz, S. 140-164.
- Nörber, Martin (2003): Peer-Education - ein Bildungs- und Erziehungsangebot? Zur Praxis von Peer-Education in Jugendarbeit und Schule. In: Nörber, Martin (Hg.): Peer Education. Bildung und Erziehung von Gleichaltrigen durch Gleichaltrige. Weinheim: Beltz, S. 79-93.
- Parkin, Steve; McKegany, Neil (2000): The Rise and Rise of Peer Education Approaches. In: Drugs: education, prevention and policy, Vol. 7, 2000/3, S. 293-310.
- Röll, Franz Josef (2009): Virtuelle und reale Räume. In: Deinet, Ulrich (Hg.): Methodenbuch Sozialraum. Wiesbaden: VS Verlag, S. 267-279.
- Salisch, Maria v., Kanevski, Rimma; Philipp, Maik; Schmalfeld, Annegret; Sacher, Anna (2010): Welche Auswirkungen hat die Ganztagsbeschulung auf die Einbindung von Jugendlichen in Peernetzwerke und Freundschaften und auf die Entwicklung sozialer und emotionaler Kompetenzen? Schlussbericht für das BMBF. Online verfügbar unter [edoks/e01fb10/635624990.pdf](http://edoks/e01fb10/635624990.pdf)
- Schell, Fred (1989): Aktive Medienarbeit mit Jugendlichen – Theorie und Praxis. München: kopaed.
- Schmidt, Manfred G. (2008): Demokratietheorien. Eine Einführung. 4. überarbeitete und erweiterte Auflage. Wiesbaden: VS Verlag.
- Stange, Waldemar (2007): Was ist Partizipation? Definitionen – Systematisierungen. Baustein A 1.1. Online verfügbar unter [www.kinderpolitik.de/beteiligungsbausteine/pdf/a/Baustein\\_A\\_1\\_1.pdf](http://www.kinderpolitik.de/beteiligungsbausteine/pdf/a/Baustein_A_1_1.pdf)
- Svenson, Gary R. (1998): European guidelines for youth AIDS peer education. Online verfügbar unter [hivaidsclearinghouse.unesco.org/search/resources/HIV%20AIDS%20102e.pdf](http://hivaidsclearinghouse.unesco.org/search/resources/HIV%20AIDS%20102e.pdf)
- Theunert, Helga (1996): Multi-Medienpädagogik, in: merz | medien und erziehung, Jg. 40, H. 1, S. 24-29.
- Theunert, Helga (2005): Medien als Orte informellen Lernens im Prozess des Heranwachsens. In: Sachverständigenkommission Zwölfter Kinder- und Jugendbericht (Hg.): Materialien zum Zwölften Kinder- und Jugendbericht, Bd. 3: Kompetenzerwerb von Kindern und Jugendlichen im Schulalter. München, S. 175-300.
- Wagner, Ulrike (Hg.) (2008): Medienhandeln in Hauptschulmilieus. Mediale Interaktion und Produktion als Bildungsressource. München: kopaed.
- Wagner, Ulrike (2010): Partizipation mit und über Medien. In: merz | medien und erziehung, Jg. 54, H. 5, S. 11-17.
- Wagner, Ulrike (2011): Medienhandeln, Medienkonvergenz und Sozialisation. Empirie und gesellschaftswissenschaftliche Perspektiven. München: kopaed.

Wagner, Ulrike; Brüggem, Niels; Gerlicher, Peter (2011): Partizipation im und mit dem Social Web – Herausforderungen für die politische Bildung. Expertise für die Bundeszentrale für politische Bildung. München: JFF. Online verfügbar unter [www.bpb.de/lernen/unterrichten/methodik-didaktik/71418/partizipation-im-social-web](http://www.bpb.de/lernen/unterrichten/methodik-didaktik/71418/partizipation-im-social-web)

## Anhang

An dieser Stelle erfolgt eine exemplarische Vorstellung medienpädagogischer Peer-to-Peer-Projekte unter Berücksichtigung der vorgestellten Kriterien. In die Zusammenstellung einbezogen wurden bereits bekannte Peer-to-Peer-Projekte, Einträge in Projektdatenbanken, z. B. [www.juuupoint.de](http://www.juuupoint.de) (Stand: 01. 08. 2012) und Ergebnisse einer Internetsuche nach dem Schneeballsystem. Die Zusammenstellung der Rechercheergebnisse erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit und soll laufend ergänzt werden. Aus den 21 recherchierten Praxisprojekten wurden zehn ausgewählt, die ausgehend von online verfügbaren Informationen, wie Projektwebseiten, Konzepten, Dokumentationen etc., kreativ und zukunftsweisend Peer-to-Peer-Ansätze mit medienpädagogischen Konzepten verbinden. Das am weitesten verbreitete Konzept, dies wird aus der Zusammenstellung ersichtlich, ist die Ausbildung und der anschließende Einsatz von Medienscouts an Schulen.

### *Mediencouts Gustav Walle Schule*

Das Projekt an der *Gustav Walle Schule* in Würzburg entstand in Zusammenarbeit mit der *Suchtpräventionsfachstelle des Diakonischen Werks Würzburg e. V.* und der *Medienfachberatung Unterfranken*. Hauptschüler/-innen der Abschlussklasse, die bereits in der achten Klasse an einer Ausbildung zu Streitschlichter/-innen teilgenommen, beschäftigten sich im Winterhalbjahr 2011 mit der Frage „Was Schülerinnen und Schüler übers Internet wissen müssen?“, **legten selbstständig Themenblöcke fest** und erarbeiten dazu jeweils eine interaktive und handlungsorientierte Station mit Aufgaben, beispielsweise zu Privatsphäre-Einstellungen in Sozialen Netzwerkdiensten. Im Rahmen einer **Medienwoche** zum Thema „Sichere Wege durch das Internet“ durchliefen acht Klassen die Ausstellung der **Medien-Multiplikatoren/-innen**. Darüber hinaus stehen die *Medien-Multis* ihren Mitschülern/-innen informierend und beratend zu Verfügung. Das Projekt war jedoch nicht nur darauf gerichtet Schüler/-innen für einen achtsameren Umgang mit dem Internet zu sensibilisieren. Auch an **Lehrkräfte und Eltern** gaben die ausgebildeten Jugendlichen während eines Informationsabends ihr Wissen zu Datensicherheit in Sozialen Netzwerken, Urheberrecht, Internetsucht und Cybermobbing weiter. Nachhaltigkeit erfährt das Projekt durch seine Weiterführung mit einem überarbeiteten Ausbildungskonzept. Bemerkenswert an diesem Projekt ist, dass die Schüler/-innen sich intensiv mit Fragen rund um das Netz auseinandersetzen und die aus ihrer Sicht relevanten Themen bestimmen, zu welchen sie eigenverantwortlich einen kommunikations- und handlungsorientierten Themenbaustein erarbeiten.

### *Mediencouts NRW*

Im Projekt *Mediencouts NRW*, beauftragt von der *Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen (LfM)* und in Kooperation durchgeführt von der *Universität Duisburg-Essen* sowie den *Elsa-Brandström-Gymnasium* in Oberhausen, werden nach dem Peer-Education-Ansatz **Jugendliche, als Experten/-innen für digitale Medien, zu Mediencouts** ausgebildet. Die ausgebildeten Jugendlichen **sind Ansprechpartner/-innen für ihre Mitschüler/-inne und übernehmen Verantwortung** als Referenten/-innen zu medienbezogenen Fragestellungen im Rahmen von Projekttagen, medienpezifischen Unterrichtseinheiten oder Elternabenden. Ihre **Qualifizierung** beinhaltet neben Themenbereichen, die ihre Medienkompetenz erweitern und Reflexionsvermögen aufbauen, um die eigene Mediennutzung zu überprüfen, auch Elemente Sozialen Lernens, Kommunikationstraining und Übungen zur Entwicklung von Beratungskompetenz. Um den jungen Mediencouts Rückhalt zu geben, wenn sie selbst Fragen haben oder Unterstützung bei an sie herangetragenen Problemstellungen benötigen, werden bei *Mediencouts NRW* auch Lehrer qualifiziert. Als Unterstützungsleistung für diese **Beratungslehrkräfte** steht wiederum ein Team mit Expertinnen und Experten, z. B. in Bezug auf medienrechtliche oder schulorganisatorische Fragen, zur Verfügung. Diese **schulinternen sowie externen Beratungsstrukturen** zeichnen das Projekt aus und tragen zu dessen nachhaltiger Verankerung

bei. Nachdem das Pilotprojekt mit Start im Januar 2011 erfolgreich durchgeführt wurde, wird *Medienscouts NRW* basierend auf den positiven Erfahrungen und Erkenntnissen fortgeführt und für alle Schulformen angeboten.

#### *Medienscouts Adolf Reichwein Schule*

Das Medienscout-Projekt der *Adolf Reichwein Schule*, an der vom Projektverantwortlichen Facebook auch im schulischen Kontext genutzt wird, fand in Zusammenarbeit mit einer externen Medienpädagogin statt. Ausbildung und Einsatz der Medienscouts sind ein Teil des Medienkonzepts der Schule, mit dem Ziel die Medienkompetenz der Schüler/-innen zu fördern. Interessierte Jugendliche aus den neunten Klassen wurden im Anschluss an eine Informationseinheit zu Sozialen Netzwerken, Online-Mobbing etc. über einen *Facebook*-Aufruf gesucht **und in zwei Schulungen zu Medienscouts ausgebildet**. Neben Hintergrundwissen zu Chancen und Risiken des Internets hat dabei auch Präsentationstraining einen Schwerpunkt, denn als Medienscouts halten sie Vorträge in sechsten und siebten Klassen, die u. a. Datenschutz, Cyber-Mobbing und Urheberrecht thematisieren. Sie begleiten in Scout-Teams jüngere Klassen und stehen als **Ansprechpartner/-innen** bei kleinen und mittleren Konflikten zur Seite. Zudem sind sie für ihre Mitschüler/-innen in einer **eigenen Facebook-Gruppe** ansprechbar und können dort auch selbst Unterstützung durch das Schulungsteam einfordern. Im Rahmen ihres Einsatzes haben die ausgebildeten Scouts die bisherigen **Materialien überarbeitet und an ihre Anforderungen angepasst**. Im kommenden Schuljahr (2012/13) werden sie **die nächste Generation von Medienscouts** mitschulen. Außergewöhnlich ist an diesem Medienscout-Projekt die aktive und kontinuierliche Integration von **Facebook als Kommunikationsinstrument** während des gesamten Prozesses, d. h. Soziale Netzwerke, im Besonderen *Facebook*, sind nicht nur Thema, sondern gleichzeitig auch das Medium, um sich auszustauschen. Damit reduziert sich die Auseinandersetzung mit Sozialen Netzwerken nicht nur auf die Thematisierung problematischer Aspekte, vielmehr wird aktiv ein sicherer, reflektierter und verantwortungsvoller Umgang eingeübt.

#### *Schülermedienlotsenausbildung Radio Pinneberg*

*Radio Pinneberg* ist eine landesübergreifende Kooperation zwischen dem *Offenen Kanal Schleswig-Holstein (OKSH)* und dem *Bürger- und Ausbildungskanals TIDE 96.0* in Hamburg in dessen Rahmen Heranwachsende eine Radiosendung mit ihren Themen gestalten und eigenständig produzieren. Der gesamte Entstehungsprozess der wöchentlichen Sendung liegt in der Hand der beteiligten Jugendlichen. Das Projekt ist für Jugendliche aller Schularten und Altersstufen offen. Eine Säule des Projekts ist die **Schülermedienlotsenausbildung** an einer Partnerschule, in deren Rahmen Schüler/-innen der zehnten Klasse in Medienpraxis, -theorie, hörfunkjournalistischen Grundlagen sowie Elementen von Gruppenleiter/-innen-Ausbildungen geschult werden, um als Schülermedienlotsen/-innen **eigenverantwortlich eine Redaktionsgruppe zu leiten** und anderen Jugendlichen hörfunkjournalistische Kompetenzen zu vermitteln. Im Verlauf ihres Engagements können die jungen Redakteurinnen und Redakteure an weiteren **Qualifizierungsseminaren** teilnehmen, so wird den Jugendlichen zunehmend mehr **Eigenverantwortung für Gestaltung des Programms**, von der Themenfindung, über Recherche und Produktion der Beiträge zu Musikauswahl und Erstellen des Sendeablaufplans, übertragen. Nicht nur Jugendliche engagieren sich freiwillig in Redaktionsgruppen, auch **Lehrkräfte nehmen an Fortbildungen teil**, um das Medium Radio im Schulunterricht zu integrieren und Beiträge für das Programm zu produzieren. Die **Nachhaltigkeit** des Projekts zeigt sich in seiner Beständigkeit – bereits seit 2007 gibt es die wöchentliche Sendung sowie die Schülermedienlotsenausbildung – die auf der **Vernetzung zwischen Schule, Kooperationspartnern sowie dem beteiligten Jugendzentrum** und der Unterstützung kompetenter Fachkräfte beruht, die den Jugendlichen ermöglicht Themen ihres Lebensalltags zu präsentieren.



### *Check the web*

Das Angebot von *medien+bildung.com* zielt im Rahmen von **medienpädagogischen Projekttagen** an Schulen und Begleitveranstaltungen für Lehrkräfte und Eltern darauf, die Internetkompetenz zu fördern und die Thematik des Jugendmedienschutzes in ihrer Vielfältigkeit aufzuzeigen. Dazu ist das Konzept von *check the web* innovativ und zeitgemäß angelegt: Individuell und flexibel können Schulen Themenblöcke, wie beispielsweise „Download for free?“, das u. a. Urheberrechts-Modelle und Filesharing behandelt, in verschiedenen Modulen, wie Blended-Learning- oder Offline-Projekttagen, zusammenstellen. Mit handlungsorientierten Arbeitsweisen heben sich die Aktivitäten vom Schulalltag ab. Die **eigenständige Erarbeitung der Inhalte** durch die Schülerinnen und Schüler ist das zentrale Element. Ihr erworbenes Fachwissen geben sie als Experten/-innen im abschließenden Elternabend an Lehrer/-innen, Mitschüler/-innen und Eltern weiter.

Darüber hinaus etablierte sich im Rahmen von *check the web*, das bereits seit 2009 in über 30 schulischen und außerschulischen Bildungseinrichtungen durchgeführt wurde, auch eine Medien-AG an einem Gymnasium in Kaiserslautern. Die *NetX – die Netz-Expert/innen*, stehen ihren Mitschülerinnen und Mitschülern als **Experten/-innen für Netzthemen** zur Verfügung.

Das Besondere an *check the web* ist, dass es sich durch die **Selbstständigkeit fordernden und fördernden Arbeits- und Präsentationsformen** vom üblichen Unterrichtsgeschehen unterscheidet und so eine nachhaltige und ertragreiche Auseinandersetzung mit der Thematik gelingt.

### *Talk'n'Show*

*Talk'n'Show* ist ein medienpädagogisches Format, das von *Metaversa e. V.* in Berlin in der ersten Staffel (Oktober 2010 bis April 2011) zunächst für Schüler/-innen der siebten bis zehnten Klassen angeboten wurde. In der zweiten Auflage wurde das Konzept überarbeitet und mit Berliner Grundschulklassen realisiert (Oktober 2011 bis April 2012), da Soziale Netzwerke mittlerweile auch intensiv von Jüngeren genutzt, auch wenn sie die Altersbegrenzung noch nicht erreicht haben und dort oftmals überfordernde Erfahrungen machen, mit negativen Inhalten konfrontiert werden oder noch zu wenig über die Konsequenzen der Weitergabe ihrer Daten im Netz wissen. Das Konzept von *Talk'n'Show* umfasst einen **Projekttag**, an dem sich die Klasse **kreativ mit der Nutzung sozialer Netzwerke auseinandersetzt**. In Kleingruppen bearbeiten Kinder und Jugendliche Themen wie Cybermobbing und Datenschutz. Ihre **Ergebnisse in Form von Podcasts, Präsentationen, Videos etc.** sind Elemente des Informationsabends, der den Projekttag abschließt. Dieser Informationsabend hat das Format einer Talkshow zu dem Eltern und Pädagogen/-innen eingeladen werden und dessen Ablauf und Inhalt Kinder bzw. Jugendliche weitgehend selbst festlegen. Dabei präsentieren sich die **Heranwachsenden als Experten/-innen**, die sich im Laufe des Projekttages mit den Chancen und Gefährdungen Sozialer Netzwerke sowie den Befürchtungen ihrer Eltern auseinandergesetzt haben. Das Besondere an *Talk'n'Show* ist die öffentlichkeitswirksame und die Heranwachsenden motivierende Inszenierung des Elternabends als Show, bei dem die Ergebnisse des Tages gezeigt und das eigene Wissen auch an die Erwachsenen weitergegeben werden kann. Darüber hinaus werden alle medialen Erzeugnisse, sowie die Videoaufzeichnung der Talkshow in einer Webcommunity gespeichert, zu der nur die beteiligten Gruppen Zugang haben. *Talk'n'Show* wurde bereits mehrfach ausgezeichnet: Mit dem Preis des *jugendnetz-berlin.de* „MediaMax“ und dem 2. Platz beim Wettbewerb „Wege ins Netz 2011“ des *Bundesministerium für Wirtschaft und Technologie*.

## Webhelm

Das Projekt "Selbstverantwortung im Web 2.0" wird vom *JFF - Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis* in Kooperation mit der *Aktion Jugendschutz Landesarbeitsstelle Bayern e. V.* durchgeführt. Ziel des Projekts ist, die Selbstverantwortung von Jugendlichen im Netz zu stärken. Da das Medienhandeln von Jugendlichen in Online-Communitys zunehmend unbegleitet stattfindet wurden im Rahmen dieses Projekts neue Wege in der Förderung von Medienkompetenz entwickelt, die Jugendliche als aktive Partner einbeziehen und sie zur Selbst- und Mitverantwortung anregen: **Jugendliche produzieren selbst Informationsmaterial**, das andere Jugendliche für ein verantwortliches Handeln im sogenannten Web 2.0 sensibilisieren soll. Während der Entwicklungsphase erstellen Jugendliche in mehreren **Werkstätten** multimediale Produktionselemente, z. B. Videoclips, Fotostorys, Spiele oder Hörbeiträge. Diese Werke der Jugendlichen sind so gestaltet, dass sie **aus ihrer Sicht** Kernaspekte der Themen für andere Jugendliche attraktiv aufgreifen. Zugleich wird in der Evaluation ergründet, welche Aspekte Jugendliche an Informationsmaterialien ansprechen. Basierend auf den Ergebnissen der Werkstätten wurden umfangreiche **multimediale Materialien für Jugendliche und pädagogische Fachkräfte**, u. a. zu Persönlichkeitsrechten, Urheberrecht und Datenschutz, entwickelt und offline sowie online bereitgestellt. *Webhelm* ist ein **partizipatives Modell** das Jugendliche für Handeln im Netz sensibilisiert und mit seinen Angeboten Jugendliche, Eltern sowie pädagogische Fachkräfte anspricht.

## *Dein Spiel. Dein Leben. (Arbeitstitel: Watch Your Game)*

*Dein Spiel. Dein Leben.* ist eine Kampagne zur Sensibilisierung junger Menschen im Umgang mit digitalen Spielwelten. Für die Planung und Durchführung ist *Spielraum – Institut zur Förderung von Medienkompetenz* (Fachhochschule Köln) verantwortlich, aktiv unterstützt durch das *Institut für Computerspiel – Spawnpoint* (Erfurt).<sup>7</sup> Die Kampagne zeichnet sich dadurch aus, dass sie **maßgeblich von Jugendlichen selbst für Jugendliche entwickelt** wurde. Seit Januar 2012 haben sich Heranwachsende in bundesweiten **Workshops** damit beschäftigt, wie eine **Kampagne von Spielern/-innen für Spielern/-innen** gestaltet sein sollte, die das eigene Computerspielen thematisiert und dabei problematische und kompetenzerweiternde Aspekte anspricht. Kampagnenstart ist im August 2012 unter anderem mit einem Wettbewerbsaufruf, der Jugendliche auffordert medial auszudrücken, wie sich z. B. ihre Gaming-Leidenschaft mit dem eigenen Alltag verbinden lässt.

## *juuuport*

Auf der **Selbstschutz-Plattform juuuport** setzen sich Jugendliche für einen respektvollen Umgang im Netz ein und helfen sich gegenseitig bei Schwierigkeiten in und mit dem Web. Die Plattform wird seit 2010 von der *Niedersächsischen Landesmedienanstalt (NLM)* betrieben und von weiteren Förderern unterstützt.<sup>8</sup> *juuuport*-Scouts werden zu psychologischen, juristischen und medienpädagogischen Aspekten **von Fachkräften sowie erfahrenen Scouts geschult**. Ehrenamtlich moderieren sie das Fo-

---

<sup>7</sup> Ferner wird die Kampagne von folgenden Institutionen und Medienpartnern getragen: *Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ)*, *Projekt Dialog Internet*, *JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis*, *IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland*, *Turtle Entertainment*, *Electronic Arts Deutschland*.

<sup>8</sup> Mitförderer sind: *Bremische Landesmedienanstalt (brema)*, *Medienanstalt Hamburg / Schleswig-Holstein (MA HSH)*, *Medienanstalt Mecklenburg-Vorpommern (MMV)*, *Medienanstalt Sachsen-Anhalt (MSA)*, *Sächsische Landesanstalt für privaten Rundfunk und neue Medien (SLM)*.

rum und beraten andere Jugendliche, die per Mail oder im Forum Fragen stellen. Die Unterstützungsleistungen reichen von Tipps und Beratung zu medientechnischen Fragestellungen, unerwartete Konfrontation mit negativen Inhalten, Verbraucherschützerischen Themen bis hin zu Cybermobbing. Darüber hinaus bietet *juuuport* umfassende Informationen zu rechtlichen und ethischen Aspekten im Web. Zudem ist in die Plattform ein Wiki, *juuwiki*, eingebunden, auf dem Jugendliche **eigene Artikel zu ihren relevanten Netz-Themen** veröffentlichen können. *juuuport* zeichnet sich dadurch als Besonders aus, indem es online, sozusagen ohne Medienbruch, Jugendlichen eine Anlaufstelle für vielfältige Problemen im und mit dem Internet bietet, um **Lösungen selbstständig und gemeinsam mit anderen Jugendlichen zu erarbeiten**.

#### *Youth-Life-Line*

Ist ebenfalls eine **Onlineberatung von Jugendlichen für Jugendliche**. Hier ist der thematische Fokus breiter: Krisen, die im Jugendalter besonders intensiv erlebt werden z. B. ausgelöst durch Konflikte in der Familie oder im Freundeskreis, Liebeskummer, Versagensängste oder auch durch negative Erfahrungen im Netz, können mit jugendlichen Peer-Beratern/-innen über ein plattformeigenes Nachrichtensystem besprochen werden. Träger von *Youth-Life-Line* ist der *Arbeitskreis Leben e.V. (AKL)*. Jugendliche, die sich als Peer-Berater/-innen bei *Youth-Life-Line* engagieren, durchlaufen eine **mehrmonatige Ausbildung** und werden auch während ihrer ehrenamtlichen Beratungstätigkeit von pädagogisch-therapeutischen Fachkräften begleitet. Bei *Youth-Life-Line* steht das **Internet nicht als Thema im Vordergrund, sondern dient als Kommunikationsmedium** und ist insofern ein innovatives Modell, weil es Jugendlichen in schwierigen Lebensphasen eine anonyme und niedrigschwellige Beratungsmöglichkeit durch Gleichaltrige bietet.

## Linkliste medienpädagogischer Peer-to-Peer-Projekte<sup>9</sup>

Check the web, medien+bildung.com gGmbH, Ludwigshafen; [medienundbildung.com/check-the-web/](http://medienundbildung.com/check-the-web/)

CompuTecS, Evangelisch Stiftisches Gymnasium, Gütersloh; [www.esg-guetersloh.de/CompuTecS-Node\\_17527.html](http://www.esg-guetersloh.de/CompuTecS-Node_17527.html)

Cyber-Cops, Kommissariat Vorbeugung und Medienwerkstatt Minden-Lübbecke, Minden-Lübbecke; [www.medienkompetenzportal-nrw.de/medienpaedagogischer-atlas-nrw/neu.html?output2=1&record=adrXEm4rSWGzz3bVkeZ3LQRjos5owzJl0ssm45m5tJXCXoe hMWxRM1319630043](http://www.medienkompetenzportal-nrw.de/medienpaedagogischer-atlas-nrw/neu.html?output2=1&record=adrXEm4rSWGzz3bVkeZ3LQRjos5owzJl0ssm45m5tJXCXoe hMWxRM1319630043)

Handy-Scouts, akjs Schleswig-Holstein, Kiel; [http://www.akjs-sh.de/handy\\_scouts/Handy\\_Scouts.html](http://www.akjs-sh.de/handy_scouts/Handy_Scouts.html)

Internetscouts, Adolf-Reichwein-Schule, Langen; [prezi.com/od2kr1fhpbaq/facebook-und-schule-medienscouts-konzept/](http://prezi.com/od2kr1fhpbaq/facebook-und-schule-medienscouts-konzept/)

Juuuport.de: Wir helfen dir im Web, Niedersächsische Landesmedienanstalt (NLM), Hannover; [www.juuuport.de](http://www.juuuport.de)

Mediencouts, Adolf-Reichwein-Schule, Langen; [prezi.com/od2kr1fhpbaq/facebook-und-schule-medienscouts-konzept/](http://prezi.com/od2kr1fhpbaq/facebook-und-schule-medienscouts-konzept/)

Mediencouts, Iku-Institut für kulturell relevante Kommunikation und Wertebildung, Winnenden; [www.school-meets-media.de/](http://www.school-meets-media.de/)

Mediencouts NRW, Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen (LfM), Düsseldorf; [www.mediencouts.net](http://www.mediencouts.net)

Netcoaches, Crea Clic Kreative Medienpädagogik, Oyten/Sagehorn; [www.netcoaches.de/index.html](http://www.netcoaches.de/index.html)

Netz-B, Politische Bildung mit digitalen Medien für Jugendliche, ABC Bildungs- und Tagungszentrum e. V., Drochtersen-Hüll; [www.netz-b.org/](http://www.netz-b.org/)

---

<sup>9</sup> Sämtliche online verfügbaren Quellen wurden zuletzt am 01.08.2012 geprüft.

Netzcheckers, IJAB – Fachstelle für Internationale Jugendarbeit, Bonn; [www.netzcheckers.de](http://www.netzcheckers.de)

Netzfreu(n)de, sk stiftung jugend und medien, Köln; [www.sk-jugend.de/paedagoginnen/netzfreunde-sensibel-im-social-web-projekt.html](http://www.sk-jugend.de/paedagoginnen/netzfreunde-sensibel-im-social-web-projekt.html)

Netzperten, Kreisjugendring Rems-Murr e. V. und G-Recht e. V., Heidenheim; [www.lebenslinien-online.de/ausprobieren/medienprojekte/netzperten](http://www.lebenslinien-online.de/ausprobieren/medienprojekte/netzperten)

Online-Scouts-Ahlen, Fritz-Winter-Gesamtschule, Ahlen; [www.juuupoint.de/Online-Scouts-Ahlen/](http://www.juuupoint.de/Online-Scouts-Ahlen/)

queerblick, Queerblick e. V., Dortmund; [vereins.wikia.com/wiki/Queerblick](http://vereins.wikia.com/wiki/Queerblick)

Peer2Peer, Infocafe, Neu-Isenburg; [www.infocafe.org](http://www.infocafe.org)

Talk'n'Show , metaversa e. V., Berlin; [www.talknshow.de](http://www.talknshow.de)

Safernet, Evangelische Jugend Schwerin; <http://safernet-team.blogspot.de/>

Schülermedienlotsenausbildung, Radio-Pinneberg, Hamburg;  
[www.radiopinneberg.de/images/stories/site/Projektbeschreibung\\_-\\_Radio\\_Pinneberg.pdf](http://www.radiopinneberg.de/images/stories/site/Projektbeschreibung_-_Radio_Pinneberg.pdf)

Smart User Peer2Peer, Innocence in Danger, Berlin; [www.innocenceindanger.de/projekte/smart-user-peer2peer-praevention/](http://www.innocenceindanger.de/projekte/smart-user-peer2peer-praevention/)

Youth-Life-Line, Arbeitskreis Leben e. V. (AKL), Reutlingen/Tübingen; [www.youth-life-line.de/](http://www.youth-life-line.de/)

Eine Liste von Peer-to-Peer Medienprojekten wurde auch im Rahmen des Projekts „Prävention und Sensibilisierung junger Menschen bei der Nutzung virtueller Spielwelten“ des *Institut Spielraum* der *FH Köln* erstellt. Online verfügbar [www1.fh-koeln.de/imperia/md/content/www\\_spielraum/spielraum/peer-to-peer/zusammenstellung-peer-to-peer.pdf](http://www1.fh-koeln.de/imperia/md/content/www_spielraum/spielraum/peer-to-peer/zusammenstellung-peer-to-peer.pdf)

Ergänzt wird die Zusammenstellung durch eine Auflistung von Peer-to-Peer Projekte im Bereich Suchtprävention. Online verfügbar [www.f01.fh-koeln.de/go/peer2peer\\_sucht](http://www.f01.fh-koeln.de/go/peer2peer_sucht)

Gefördert vom



Bundesministerium  
für Familie, Senioren, Frauen  
und Jugend