

**MEDIENBILDUNG
STUDIEN ZUR AUDIOVISUELLEN KULTUR
UND KOMMUNIKATION**

Constanze Neigenfind

Zwischen kontrollieren und kontrolliert werden

Jugendliche im Spannungsfeld zwischen digitaler Selbst- und Fremdbestimmung

Medienbildung

Studien zur audiovisuellen Kultur und Kommunikation

Band 15

Eine Schriftenreihe der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg, Fakultät für
Humanwissenschaften, Institut I: Bildung, Beruf und Medien

ISSN 2569-2453

Herausgegeben von

Ralf Biermann

Johannes Fromme

Stefan Iske

Dan Verständig

Constanze Neigenfind

Zwischen kontrollieren und kontrolliert werden

Jugendliche im Spannungsfeld zwischen digitaler Selbst- und Fremdbestimmung



Constanze Neigenfind

Magdeburg, Deutschland

Masterarbeit im Studiengang Medienbildung: Audiovisuelle Kultur und Kommunikation an der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg (2020)

ISBN 978-3-948749-41-5

DOI 10.24352/UB.OVGU-2023-113

Otto-von-Guericke-Universität, Magdeburg 2023

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Dieses Werk ist unter einer Creative Commons Lizenz vom Typ 4.0 International zugänglich.



Eine Kopie dieser Lizenz können Sie online einsehen unter

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de>

Inhaltsverzeichnis

	Seite
Inhaltsverzeichnis.....	5
Abkürzungsverzeichnis	7
Tabellenverzeichnis	8
Abbildungsverzeichnis	9
1 Einleitung.....	10
2 Theoretische Rahmung.....	16
2.1 Bildung und Medienbildung.....	16
2.1.1 Bildungstheoretische Grundlagen.....	18
2.1.2 Unbestimmtheit – Tentative und reflexive Krisenerfahrungsverarbeitung... 23	
2.1.3 Bestimmtheit – Gesellschaftliche Partizipation und Orientierung.....	25
2.1.4 Strukturelle Medienbildung	27
2.2 Selbstbestimmung	30
2.3 Privatheit und Informationelle Selbstbestimmung im digitalen Wandel.....	32
2.3.1 Privatheit und Öffentlichkeit im digitalen Zeitalter	33
2.3.2 Informationelle Selbstbestimmung als Grundrecht.....	37
2.3.3 Big Data im Kontext von Kontrolle und Ökonomisierung	40
2.4 Informationelle Selbstbestimmung aus Perspektive der Medienbildung	44
3 Stand der Forschung	47
3.1 Der mediale Alltag Jugendlicher	48
3.2 Der Umgang von Jugendlichen mit privaten Daten im Internet.....	51
3.3 Zusammenfassung	61
4 Zielsetzung und Forschungsfragen.....	62
5 Empirische Untersuchung.....	65
5.1 Datenerhebung	67
5.1.1 Autobiografisch–narrative Interviews nach Schütze als qualitatives Erhebungsverfahren	67

5.1.2	Stichprobe und Zugang zum Feld	69
5.1.3	Konzeption der Datenerhebung.....	71
5.2	Datenauswertung	79
5.2.1	Datenbasis	81
5.2.2	Narrationsanalyse nach Schütze als qualitatives Auswertungsverfahren.....	82
5.3	Methodenreflexion	86
6	Auswertung.....	88
6.1	Fall JM01	89
6.1.1	Fallbeschreibung.....	89
6.1.2	Fallverdichtung	96
6.2	Fall JM02	100
6.2.1	Fallbeschreibung.....	100
6.2.2	Fallverdichtung	115
7	Fazit und Ausblick.....	121
7.1	Passive Nutzung oder gänzlicher Verzicht	123
7.2	Reflexion über preisgegebene Daten	124
7.3	Nutzung von Alternativen.....	124
7.4	Blockierung durch Tools.....	124
7.5	Pseudonymisierung	124
7.6	Dezentralisierung.....	125
8	Literaturverzeichnis.....	126
9	Anhang	134
9.1	Auszüge aus dem Erstgutachten: Prof. Dr. Stefan Iske	134
9.2	Auszüge aus dem Zweitgutachten: Dr. Jens Holze	136

Abkürzungsverzeichnis

Abs.	Absatz
Abschn.	Abschnitt
BVerfG	Bundesverfassungsgericht
CCC	Chaos Computer Club
CEO	Chief Executive Officer (dt. Geschäftsführer)
DIVSI	Deutsches Institut für Vertrauen und Sicherheit im Internet
DuD	Datenschutz und Datensicherheit
EU	Europäische Union
GCHQ	Government Communications Headquarters
H. i. O.	Hervorhebung im Original
IRC	Internet Relay Chat
JFF	Jugend Film Fernsehen e. V.
JIM	Jugend, Information, Medien
Kap.	Kapitel
LfM	Landesanstalt für Medien Nordrhein–Westfalen
mpfs	Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest
PGP	Pretty Good Privacy
NSA	National Security Agency
US	United States (of America)
WWW	World Wide Web

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Lernen und Bildung nach Marotzki und Jörissen	21
Tabelle 2: Die fünf Phasen des narrativen Interviews.....	72
Tabelle 3: Zusammenfassung der durchgeführten Interviews.....	81
Tabelle 4: Die sechs Interpretationsschritte der Narrationsanalyse.....	83

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Entwicklung tägliche Onlinenutzung 2007–2018	49
Abbildung 2: Inhaltliche Verteilung der Internetnutzung 2018.....	50
Abbildung 3: Spiralmodell nach Rost	66

1 Einleitung

„Wir alle haben etwas zu verbergen,
man nennt es Privatsphäre.“

Katharina Nocun, Netzaktivistin (2018)

Privatsphäre ist eine essenzielle Voraussetzung für eine individuelle Persönlichkeitsentwicklung sowie Selbstbestimmung und somit die Grundlage für eine demokratische Gesellschaftsverfassung und Teilhabe an demokratischen Strukturen (vgl. Friedewald 2018, S. 3). Wie die Privatsphäre im digitalen Zeitalter gefährdet wird, wird vor allem anhand der Geschäftsmodelle der Internet-Konzerne wie Amazon, Facebook und Google und deren Umgang mit personenbezogenen und personenbeziehbaren Daten deutlich: So werden massenhaft Daten erhoben, dauerhaft gespeichert und mit den ökonomischen Zielsetzungen zukünftiges Nutzungs-, Kauf- und Wahlverhalten bestmöglich vorherzusagen und die Wahrscheinlichkeit zu steigern, eine Person zu einem potenziellen Kunden zu machen, miteinander verknüpft und ausgewertet (vgl. Helbig 2016, S. 7). Zudem brachten insbesondere die Veröffentlichungen des Whistleblowers Edward Snowden im Juni 2013 bezüglich der Totalüberwachung des Internets durch Geheimdienste wie den US-Nachrichtendienst National Security Agency (NSA) und die britische Regierungsbehörde Government Communications Headquarters (GCHQ) hervor, dass die neuen partizipativen Kultur- und Bildungsräume des World Wide Web nicht nur unter ökonomischen, sondern auch immens unter Bedingungen politischer Überwachung und Kontrolle stehen (vgl. Iske/Verständig 2014, S. 246). Aufgrund der rasant zunehmenden Durchdringung digitaler Technologien nahezu aller Lebensbereiche und alltäglichen Handlungsweisen sowie Entscheidungsprozessen, geht mit der, unter dem Begriffspaar Big Data gefassten, Datensammlung, eine Datafizierung der gesamten (Lebens-)Welt einher (vgl. Filipović 2014, S. 2). Durch eine intelligente Auswertung der Daten sowie die Kombination der verschiedenen Datenquellen wächst zunehmend das Risiko, dass umfassende Schlussfolgerungen über einzelne Personen gezogen werden können, sodass in Technologiekreisen bereits „das Ende der Privatheit“ (Grimm/Krah 2016, S. 10) postuliert wurde (vgl. ebd.).

Dass „Privates Dritten gegenüber nachvollziehbar, transparent, zwangsläufig bekannt, allgemein öffentlich werden kann,“ ruft „sozial, politisch und rechtlich tiefgreifende Veränderungen hervor“ (Friedewald 2018, S. 1), sodass die mit Big Data einhergehende private Informationsmacht und politische Überwachung als Gefährdung des

Persönlichkeitsschutzes, der Selbstbestimmung sowie demokratischer Strukturen wahrgenommen werden (vgl. ebd., S. 1f.) und sich die normativen Vorstellungen von Freiheit und Privatheit und somit „die Koordinaten für ein Verständnis von Öffentlichkeit auf strukturaler Ebene“ (Iske/Verständig 2014, S. 244) bereits verschoben hätten. So können die modernen Bedingungen der Datenerhebung und –verarbeitung und die daraus resultierenden digitalen Personenprofile im Kontext von Kontrolle und Überwachung als ein gesellschaftlicher „Meta-Prozess der Moderne“ (Iske 2015, S. 257) gefasst werden. Vor dem Hintergrund des erheblichen Bedeutungszuwachses von Big Data und der damit einhergehenden enormen Entwicklung der Datenökonomie, hat sich somit ein Diskurs über Kontroll- und Regulierungsfragen eröffnet, der nicht nur die rechtliche Perspektive aufzeigt und die hohen Machtpotenziale der Datensammlung, –speicherung und –auswertung andeutet, sondern der auch ethisch in den Begriffen der informationellen Selbstbestimmung und dem Recht auf freie Meinungsäußerung zu thematisieren ist (vgl. Friedewald 2018, S. 1). Da die Möglichkeiten der Datenerhebung sowie die Verfahren der Zusammenführung und Auswertung angesichts der rasanten technologischen Entwicklung im Bereich der Rechenleistung und Speicherung zunehmend vielfältiger und schwerer zu systematisieren sind (vgl. Iske 2016, S. 264; Krotz 2009, S. 10), bleibt auf subjektiver Ebene zunehmend die Frage ungelöst, inwiefern private Anbieter oder staatliche Stellen Daten erheben und auswerten (vgl. Brüggel/Wagner 2017, S. 133).

Insbesondere dann, wenn diese Daten für Zwecke verwendet werden, „die von den Nutzenden selbst nicht intendiert sind“ (Wagner et al. 2010, S. 7) und Nutzende nur eingeschränkt die dadurch entstehenden Datenprofile und deren Nutzung überblicken können, werden das Grundrecht auf informationelle Selbstbestimmung (vgl. ebd.) und die Handlungsautonomie sowie Orientierungsleistungen eines Subjekts vor enorme Herausforderungen gestellt (vgl. Iske/Verständig 2014, S. 44; Iske 2016, S. 257), sodass sich diesbezüglich eine Diskussion über bildungstheoretische Implikationen hinsichtlich persönlicher Entfaltungschancen eröffnet hat (vgl. Iske 2016, S. 260). Systeme der Regulierung und Kontrolle stehen somit in einem engen Zusammenhang mit „Möglichkeiten der Einsichtnahme und Einflussnahme“ (ebd., S. 266) sowie Prozessen der Bildung und Identitätsentwicklung (vgl. Verständig/Iske 2014, S. 246f.) und betreffen damit das klassische pädagogische Motiv der Selbst- und Fremdbestimmung. Da die modernen Bedingungen der digitalen Datenerhebung, –speicherung und –auswertung als spezielle Form der Fremdbestimmung verstanden werden können, bewegen sich Subjekte in der digitalen Welt zunehmend in einem digitalen

Spannungsfeld zwischen Selbstbestimmungsansprüchen und ökonomischer, staatlicher und geheimdienstlicher Kontrolle, sodass sich ein Spannungsverhältnis zwischen digitaler Selbst- und Fremdbestimmung kenntlich macht. Dieses knüpft an zentrale Ansatzpunkte der Strukturalen Medienbildung nach Marotzki und Jörissen (2009) an (vgl. Iske 2016, S. 266), sodass geheimdienstliche, staatliche und ökonomische Kontrolle und Überwachung aus Perspektive der Strukturalen Medienbildung als zentrales Bildungsproblem verstanden werden können. Zentraler Ausgangspunkt dieser Arbeit ist somit die medienpädagogische Zielsetzung mündiger und kompetenter Nutzer in einer mediatisierten und demokratischen Gesellschaft, welche eng mit Fragen verknüpft ist, die sich mit der Befreiung aus Abhängigkeitsverhältnissen, der Selbstbestimmung von Subjekten sowie gesellschaftlicher Teilhabe befassen (vgl. Iske/Verständig 2014, S. 235 und S. 245; Iske/Wilde 2018, S. 10) und sich damit beschäftigen, wie der Schutz persönlicher Informationen organisiert wird (vgl. Brüggem/Wagner 2017, S. 133).

Insbesondere die Lebenswelten heutiger Jugendlicher sind in einem erheblichen Ausmaß mit digitalen Medien verknüpft. Da sich die Heranwachsenden die damit einhergehenden neuen Artikulationsmöglichkeiten, Autonomieräume und Teilhabemöglichkeiten in Bezug auf ihre Identitätsbildung nutzbar machen (vgl. Helbig 2016), stellt „ein Leben ohne die einmal etablierten, über Jahre gepflegten Online-Netze“ (DIVSI 2014, S. 116) für die meisten Jugendlichen heutzutage keine Option dar. Folglich stellen die grundlegenden Dynamiken des Internets für Jugendliche eine solch komplexe Herausforderung dar, die ebenso komplexe Handlungsstrategien und -praxen sowie Orientierungsleistungen erfordern. So haben bereits verschiedene Forschungsarbeiten die mit der Nutzung digitaler Dienste einhergehenden Problembereiche, die wahrgenommenen Risiken in Bezug auf die digitale Datenerhebung, -sammlung und -speicherung sowie das Verhältnis von Jugendlichen zum Bereich der Datenerhebung und Fragen nach Selbstbestimmung der Heranwachsenden thematisiert (vgl. Schenk et al. 2012; Brüggem/Wagner 2017; DIVSI 2014; DIVSI 2018; Iske/Wilde 2018). Aus den Studienergebnissen wird deutlich, dass die Auswirkungen und Konsequenzen der digitalen Datenerhebung und -verarbeitung vielen Jugendlichen zumeist unklar bleiben (vgl. DIVSI 2018, S. 105). Ist diese nicht zuletzt aufgrund immer wiederkehrender Veröffentlichungen von Whistleblowern und entsprechenden Medienberichterstattungen zwar Vielen bereits vage bewusst geworden, besteht die subjektive Beurteilung jedoch oftmals trotzdem „im Negieren der Relevanz von Datenprofilen“ (Iske 2016, S. 263). Dies äußert sich häufig in der Haltung „Ich habe nichts zu verbergen“ (Knaak

2017, S. 26) oder „gebe nichts preis, was der Staat und die Ämter nicht ohnehin schon wüssten“ (Kübler 2009, S. 1). Primär ließe sich dies in der Komplexität der Thematik begründen, sodass viele Jugendliche aussteigen würden, „wenn es um eine intensivere Auseinandersetzung mit dem Thema geht, indem sie aktuelle Gegebenheiten schlicht akzeptieren oder das Problem verdrängen“ (DIVSI 2018, S. 105). Entsprechend einer wahrgenommenen „Nicht-Betroffenheit“ werden kaum Handlungsstrategien für den Umgang mit persönlichen Daten im Internet entwickelt (vgl. Iske/Wilde 2018, S. 109).

Genau an diesem Punkt setzt diese Arbeit an, sodass aus einer bildungstheoretischen Perspektive untersucht wird, wie sich die Selbst- und Weltverhältnisse (Marotzki 1990, S. 42ff.) von Jugendlichen in Zusammenhang mit den grundlegenden Dynamiken des Internets verändern. Im Gegensatz zu den vorangegangenen Forschungen nimmt diese Arbeit jedoch gezielt jene Jugendlichen in den Blick, die sich mit den Strukturen des Internets intensiv auseinandersetzen und untersucht, welche Handlungsstrategien diese in Bezug auf die modernen Bedingungen der Datenerhebung, –speicherung und –verarbeitung entwickeln. Da aus der Perspektive der Strukturalen Medienbildung nicht nur die Sicht auf das komplexe Themenfeld und die Bedeutung der avisierten Transformationsprozesse des Internet rekonstruiert, sondern auch die daraus resultierenden Bildungs-, Subjektivierungs- und Orientierungsprozesse analysiert werden können (vgl. Iske 2016, S. 267), untersucht diese Arbeit aus der Perspektive der Strukturalen Medienbildung neben den subjektiven Relevanzen, Überzeugungen und Bewertungen, die tentativen Handlungspraxen und Orientierungsleistungen in Bezug auf einen selbstbestimmten Umgang mit den modernen Bedingungen der digitalen Datenerhebung und –verarbeitung. Demzufolge geht diese empirische Untersuchung der folgenden Forschungsfrage nach:

Wie realisieren netzaktive Jugendliche im Spannungsfeld zwischen digitaler Selbst- und Fremdbestimmung tentative Erfahrungsverarbeitungen?

Somit verfolgt diese Arbeit das Ziel, das Problembewusstsein sowie konkrete tentative Erfahrungsverarbeitungen, Handlungspraxen sowie Suchbewegungen netzaktiver Jugendlicher im Spannungsfeld zwischen digitaler Selbst- und Fremdbestimmung zu rekonstruieren und somit die Lebenswelt dieser Jugendlichen in Bezug auf die digitale Datenerhebung, –verarbeitung und –sammlung „von innen heraus“ (Flick et al. 2000, S. 14) zu beschreiben. Tituliert wird die anvisierte Zielgruppe in dieser Arbeit als „netzaktiv“, wobei der Begriff klar von dem Begriff des „Netzaktivisten“ abzugrenzen ist. Während ein Netzaktivist als ein im Internet politisch aktiver Mensch verstanden

wird, der „in besonders intensiver Weise, mit Aktivismus, für die Durchsetzung bestimmter Ziele eintritt“ (Bernsen 2013), soll der Begriff „netzaktiv“ in einer abgeschwächten Form dazu begriffen werden. „Netzaktiv“ sind im Verständnis dieser Arbeit solche Jugendlichen, die nicht nur aktiv das Internet nutzen, sondern sich darüber hinaus mit dem „Netz“ d. h. den Strukturen des World Wide Web auseinandersetzen und diesbezüglich über selbstangeeignetes individuelles Wissen verfügen.

Da der Forschungsgegenstand „aus der Sicht der handelnden Menschen“ (Flick et al. 2000, S. 14) erforscht werden soll und sich dabei am Alltagsgeschehen und –wissen der Handelnden im Forschungsfeld orientiert, wird als methodischer Ausgangspunkt ein qualitativ-explorativer Zugang angestrebt. Da sich besonders qualitative Interviews dazu eignen, um Zugang zu Meinungen, Werten, Einstellungen, Erlebnissen sowie subjektiven Bedeutungszuschreibungen zu erhalten (vgl. Reinders 2012, S. 84), wird der Forschungsfrage mithilfe des Erhebungsverfahrens der autobiografisch-narrativen Interviewführung nach Fritz Schütze nachgegangen. Diese zeichnet sich durch ein Minimum an Standardisierung aus und gewährleistet somit das zentrale Prinzip qualitativer Forschung – der größtmöglichen Offenheit. Für eine inhaltliche Datenauswertung findet in Hinblick auf das Forschungsinteresse „die Prozesse zu rekonstruieren, durch die die soziale Wirklichkeit in ihrer sinnhaften Strukturierung hergestellt wird“ (Lamnek/Krell 2016, S. 44), das textanalytische Verfahren der Narrationsstrukturanalyse nach Schütze (1977; 1981; 1983; 1987) Anwendung.

Im folgenden Kapitel dieser Arbeit, der theoretischen Rahmung, werden eingangs die relevanten (medien-)bildungstheoretischen Grundlagen erläutert, welche für die empirische Untersuchung von Relevanz sind. Da das Verhältnis von digitaler Datenerhebung und –verwertung und Heranwachsenden insbesondere das dialektische Verhältnis von Selbst- und Fremdbestimmung betrifft und als (medien-)pädagogisches Motiv diskutiert werden kann, wird darauffolgend der Begriff der Selbstbestimmung gefasst, wie er zum Verständnis dieser Arbeit zugrunde gelegt wird. Daran anknüpfend werden die Begrifflichkeiten Privatheit und Öffentlichkeit definiert, gegenübergestellt und das Verhältnis dieser vor dem Hintergrund der Digitalisierung betrachtet. Inwiefern sich Öffentlichkeit und Privatheit im digitalen Zeitalter tatsächlich gegenseitig bedingen, wird dabei auf die für diese Arbeit relevante Perspektive der Überwachung sowie Kontrolle eingrenzend beleuchtet. Daran anschließend werden grundlegende und für diese Arbeit zentrale Aspekte aus dem Grundrecht der informationellen Selbstbestimmung sowie die unter dem Begriff gefassten Transformationsprozesse im Kontext von

Kontrolle und Überwachung erläutert. Abschließend werden die zugrunde gelegten theoretischen Konzepte und Begriffe vereint und es wird beschrieben, inwiefern die informationelle Selbstbestimmung in der mediatisierten Gesellschaft im Kontext der Medienbildung als Orientierungskrise verstanden werden kann. Im darauffolgenden Kapitel wird der Forschungsstand vorgestellt. Dabei wird einerseits betrachtet, in welchem Ausmaß die Lebenswelten heutiger Jugendlicher mit digitalen Medien verknüpft sind. Da der Fokus dieser Arbeit auf den aktuellen Transformationen des Internets im Kontext von Kontrolle und Überwachung liegt, werden zum anderen aktuelle Forschungen und Studien zusammenfassend dargestellt, die bezüglich dieser Thematik die Sichtweisen, Relevanzen und Bewertungen von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen in den Blick genommen haben und für die Einordnung sowie die Fragestellung dieser Arbeit relevant sind. Der Fokus liegt dabei auf der Auseinandersetzung mit den Ergebnissen der Untersuchung, die das Verhältnis von Jugendlichen zum Bereich der Datenerhebung und Fragen nach Selbstbestimmung der Heranwachsenden thematisieren.

Im vierten Kapitel wird anhand der theoretischen Grundlagen sowie dieser Arbeit vorangehender Forschungsergebnisse relevanter Untersuchungen die forschungsleitende Fragestellung abgeleitet und die Zielsetzung dieser Arbeit vertiefend im theoretischen Rahmen verortet. Eine ausführliche Darstellung der Konzeption und Durchführung der empirischen Untersuchung wird im fünften Kapitel behandelt, wobei die in Hinblick auf das Forschungsinteresse ausgerichtete empirische Vorgehensweise beschrieben wird. Neben der ausgewählten Erhebungsmethodik der autobiografisch-narrativen Interviewführung nach Fritz Schütze und dessen Konzeption und Durchführung, wird auch die Auswahl des rekonstruktiven Auswertungsverfahrens der Narrationsstrukturanalyse begründet und beschrieben. Schließlich wird in diesem Kapitel ebenfalls der Forderung Rechnung getragen, das methodische Vorgehen zu reflektieren und Probleme der Methodik und der konkreten Durchführung sichtbar zu machen. Daran anknüpfend werden im sechsten Kapitel die Forschungsergebnisse präsentiert, wobei sich die Aufbereitung und Darstellung der jeweiligen Fallbeschreibung in Anlehnung an die Auswertungsmethodik im ersten Schritt an der herausgearbeiteten Gesamtformung der narrativen Darstellung orientiert. Im zweiten Analyseschritt werden die Ergebnisse der jeweiligen Fallbeschreibung mit Blick auf die im vierten Kapitel aufgestellten forschungsleitenden Fragestellungen verdichtet. Im abschließenden Teil der Arbeit (Kap. 7) werden die zentralen Ergebnisse dieser Arbeit zusammenfassend dargestellt.

2 Theoretische Rahmung

In diesem Abschnitt werden die theoretischen Grundlagen erläutert, die dieser Arbeit zugrunde gelegt werden, sodass solche Begrifflichkeiten definiert und die zentralen Theorien vorgestellt werden, die für die empirische Untersuchung von Relevanz sind. Systeme der Regulierung und Kontrolle stehen in einem engen Zusammenhang mit Prozessen der Bildung, der Identitätsentwicklung und des selbstbestimmten Lernens (vgl. Verständig/Iske 2014, S. 246f.). Iske (2016, S. 266) begründet mit der Argumentation der „Entfaltung der Persönlichkeit“, der „individuellen Entfaltungschancen“, der „Möglichkeiten der Einsichtnahme und Einflussnahme“ sowie der „Selbstbestimmung“, dass das Recht auf informationelle Selbstbestimmung an zentrale Ansatzpunkte der Strukturalen Medienbildung anknüpft. Folglich wird diese Arbeit eingangs im Kontext von Bildung und Medienbildung verortet und die relevanten (medien-)bildungstheoretischen Grundlagen werden erläutert. Da das Verhältnis von digitaler Datenerhebung und -verwertung und Heranwachsenden insbesondere das dialektische Verhältnis von Selbst- und Fremdbestimmung betrifft und als (medien-)pädagogisches Motiv diskutiert werden kann, wird darauffolgend erläutert, was unter dem Begriffspaar Selbst- und Fremdbestimmung zu verstehen ist. Daran anknüpfend wird der Begriff der informationellen Selbstbestimmung diskutiert und im digitalen Zeitalter eingeordnet. Abschließend werden die zugrunde gelegten theoretischen Konzepte und Begriffe vereint und es wird beschrieben, inwiefern die digitale bzw. informationelle Selbstbestimmung in der mediatisierten Gesellschaft im Kontext der Medienbildung als Orientierungskrise verstanden werden kann.

2.1 *Bildung und Medienbildung*

Da sich die Medienpädagogik als Teildisziplin der Erziehungswissenschaft auf alle von Medien beeinflussten kulturellen Entwicklungs- und Entfaltungsmöglichkeiten des Menschen bezieht (vgl. Zorn 2010, S. 33) und diese „im weitesten Sinne alle Theorien und Studien, welche sich mit der Rolle der Medien in Erziehung, Bildung und Sozialisation befassen“ (Süss et al. 2018, S. 1), einschließt, ist die vorliegende Arbeit in einen medienpädagogischen Kontext einzubetten. Die qualitativ-empirische Forschung dieser Arbeit untersucht eine auf Bildung orientierte Perspektive der Medienpädagogik, sodass diese Arbeit darüber hinaus im Kontext der als eine

„erziehungswissenschaftliche Theorie“ der Medienpädagogik zugeordneten Medienbildung verortet wird (vgl. Marotzki/Jörissen 2008).

Mit Blick auf die bildungstheoretisch motivierte Theoriediskussion um Medienbildung, wird eine große Vielfalt an begrifflichen Auffassungen und Konzepten deutlich, welchen unterschiedlichen medien- und bildungstheoretischen Rahmungen zugrunde gelegt werden¹ (vgl. Marotzki/Jörissen 2008, S. 100; Jörissen 2011, S. 231). In Bezug auf die Entwicklung unterschiedlicher Lesarten und Verwendungskontexte, heben Marotzki und Jörissen (2008, S. 100) hervor, dass die Aussagekraft eines Modells maßgeblich von der Komplexität sowie der Reichweite der Bezugstheorien abhängt. So ließen sich die unterschiedlichen Auffassungen von Medienbildung und der zugrunde gelegte Bildungsbegriff weitgehend nicht ineinander überführen oder seien nicht miteinander vergleichbar (vgl. Iske 2015, S. 2), sodass der Forderung an dieser Stelle Rechnung getragen wird, Transparenz hinsichtlich des in dieser Arbeit verwendeten Begriffsverständnisses herzustellen. Da Bildung als Grundbegriff der Erziehungswissenschaften auf unterschiedliche Weise und in vielfältigen Kontexten Verwendung findet und hier ein spezifisches Verständnis des Bildungsbegriffs zugrunde liegt, ist es für eine Erläuterung des Medienbildungskonzeptes erforderlich, die dem Konzept zugrunde liegenden bildungstheoretischen Grundlagen eingangs zu erläutern.

An dieser Stelle werden ausschließlich die für diese Arbeit relevanten bildungstheoretischen Grundlagen und Begrifflichkeiten erläutert, sodass hier nur auf den disziplininternen Diskurs verwiesen wird, welcher unter Medienbildung kontroverse Fragen behandelt und das Verhältnis von Medienbildung zu grundlegenden medienpädagogischen Kernbegriffen (u. a. Medienerziehung, Mediendidaktik, Mediensozialisation und insbesondere Medienkompetenz)² diskutiert (vgl. Iske 2015, S. 1). Von der eingehenden Nachzeichnung dieses Diskurses wird im Rahmen dieser Arbeit abgesehen.

1 Unter anderem Aufenanger (1999), Marotzki (2002), Pietraß (2002 und 2009), Spanhel (2007 und 2010), Meder (2007), Schorb (2009), Jörissen/Marotzki (2009), Fromme (2009) sowie Tulodziecki (2015).

2 Insbesondere das Verhältnis der Begriffe Medienbildung und Medienkompetenz wird kontrovers diskutiert (u. a. Schorb 2009; Spanhel 2010; Tulodziecki 2010; Fromme/Jörissen 2010; Jörissen 2011; sowie die Beiträge im Band von Moser/Grell/Niesyto 2011), wobei „der Begriff Medienkompetenz zugunsten der Medienbildung in Frage gestellt“ (Schorb 2009, 50) wird. An dieser Stelle sei lediglich darauf verwiesen, dass hier die Auffassung vertreten wird, dass beide Konzepte unterschiedliche Probleme und Sachverhalte thematisieren und mit unterschiedlich gelagerten Forschungsperspektiven verbunden sind. Sie lassen sich somit nicht direkt miteinander vergleichen oder ineinander überführen, sodass

2.1.1 *Bildungstheoretische Grundlagen*

Als Grundbegriff stellt Bildung eine Leitkategorie des deutschsprachigen erziehungswissenschaftlichen Diskurses dar. Neben unterschiedlichen begrifflichen Auffassungen kann auch zwischen vielfältigen Verwendungskontexten unterschieden werden, sodass sowohl fachextern als auch diskursintern vielzählige Verständnisse des Bildungsbegriffs existieren. Jörissen (2011, S. 212) zeigt auf, dass die Perspektiven auf Bildung trotz einiger Berührungspunkte so unterschiedlich sind, dass „auf einer begriffslogischen Ebene die jeweiligen Bildungsverständnisse nicht – zumindest nicht unmittelbar – miteinander vergleichbar oder zueinander in Beziehung zu setzen sind.“ Bezüglich der verschiedenen Perspektiven unter denen die unterschiedlich kontextualisierten Bildungsverständnisse diskutiert werden, lässt sich der Bildungsbegriff in drei Klassen unterscheiden (vgl. Jörissen 2011, S. 212f. und S. 228; Iske 2015, S. 4).

Zum einen wird in der öffentlichen Diskussion unter der administrativ-bildungspolitischen Perspektive Bildung synonym mit dem Bildungswesen bzw. als standardisier- und evaluierbarer Output des Bildungswesens diskutiert. Des Weiteren verhandelt die pädagogisch-praxistheoretisch fokussierte Perspektive Bildung im Sinne eines erzielbaren Ergebnisses von vorangegangenen individuellen Lernprozessen. Insbesondere die Vermittlung bestimmter Qualifikationen und Kompetenzen steht bei diesem Verständnis im Vordergrund und Bildung kann in diesem Kontext synonym zur Ausbildung verstanden werden (vgl. Fromme/Jörissen 2010, S. 96; Jörissen 2011, S. 228; Iske 2015, S. 1f.). Diese Perspektiven deuten darauf hin, dass Bildung in der gesellschaftlichen Öffentlichkeit meist unter gewissen Zielvorstellungen diskutiert wird, bei denen Bildung als ein wünschenswertes Ergebnis des Aneignens bestimmter Inhalte verstanden wird (vgl. Verständig 2017, S. 19). Diese kanonorientierte Vorstellung von Bildung, „heißt also hier [...], über einen normierten oder ‚kanonisierten‘ Wissensvorrat zu verfügen und diesen an der nötigen Stelle entsprechend anbringen zu können“ (Jörissen/Marotzki 2009, S. 9). Aus erziehungswissenschaftlicher Sicht bewegen sich diese Begriffsauffassungen auf Ebene des wissensbezogenen oder des praktischen auf Können abzielenden Lernens und sind dem lern- oder kompetenztheoretischen Diskurs zuzuordnen (vgl. Fromme/Jörissen 2010, S. 96). Jörissen und Marotzki (2009, S. 10) zufolge werden diese Auffassungen von Bildung einem modernen erziehungs-

Medienbildung hier als ergänzende Perspektive zu Medienkompetenz angesehen wird (vgl. Fromme/Jörissen 2010, S. 93 und S. 98; Jörissen 2011).

wissenschaftlich und bildungstheoretisch fundierten Bildungsbegriff nicht gerecht, sodass diese „verbreitete bildungsbürgerliche Vorstellung von Bildung [...] heutzutage nicht mehr als hinreichendes Bildungskonzept verstanden werden“ könne. Nehme „man den Begriff der ‚Bildung‘ im Kompositum ‚Medienbildung‘ ernst [...], so befindet man sich zunächst einmal nicht in einem lern- oder kompetenztheoretischen, sondern in einem bildungstheoretischen Diskurs“ (Fromme/Jörissen 2010, S. 96), welcher Bildung nicht anhand externer Maßstäbe zu messen versucht (vgl. ebd.). In dieser Kritik offenbart sich die von Jörissen formulierte dritte Klasse des Bildungsbegriffs, welche Bildung aus einer reflexiv-bildungstheoretisch fundierten Perspektive diskutiert. Hier wird Bildung als qualitativ-empirisch rekonstruierbares transformatorisches Prozessgeschehen der Veränderung von Selbst- und Weltverhältnissen konzipiert (vgl. Fromme/Jörissen 2010, S. 96; Jörissen 2011, S. 228; Iske 2015, S. 1f.).

Dieses moderne Verständnis von Bildung, insbesondere von Winfried Marotzki (1990), Rainer Kokemohr (2007) und Hans-Christoph Koller (2018) in den 1990er-Jahren geprägt (vgl. Verständig 2017, S. 20), ist auf die Bildungstheorie von Wilhelm von Humboldt (1767–1835), der wohl bekanntesten Fassung des klassischen Bildungsbegriffs, zurückzuführen. Humboldts formales Bildungsverständnis geht auf die zweite Hälfte des 20. Jahrhunderts zurück, als insbesondere Aspekte der Mündigkeit und moralischen Autonomie in den Vordergrund rückten (vgl. Jörissen/Marotzki 2009, S. 11). Diese Gedanken aufgreifend, stellen die eigenen Kräfte und das individuelle Entwicklungspotenzial eines Menschen den Maßstab von Humboldts Bildungsdenken dar (vgl. folgendes Humboldt-Zitat bei Koller 2018, S. 11):

„Der wahre Zweck des Menschen, nicht der, welchen die wechselnde Neigung, sondern welchen die ewig unveränderliche Vernunft ihm vorschreibt – ist die höchste und proportionirlichste Bildung seiner Kräfte zu einem Ganzen.“ (Humboldt 1960–1981, Bd. I, S. 64).

Wird Bildung demzufolge als eine möglichst umfassende Entfaltung menschlicher Entwicklungspotenziale verstanden, ist diese für Humboldt auf eine ebenso umfassende Auseinandersetzung des Menschen mit der Welt angewiesen (vgl. Koller 2018, S. 11), denn „diese Aufgabe löst sich allein durch die Verknüpfung unsres Ichs mit der Welt zu der allgemeinsten, regesten und freiesten Wechselwirkung“ (ebd. Und Humboldt 1960–1981, Bd. I, S. 235f.). Humboldts Grundgedanken folgend, lässt sich Bildung nicht als Ergebnis oder Zustand verstehen. Sie beschreibt auch nicht die Aneignung bestimmter Bildungsinhalte oder gesellschaftliche bzw. wirtschaftliche

Anforderungen an einen Menschen und ist von der öffentlichen Lesart im Sinne von Ausbildung abgrenzend zu verstehen. Vielmehr muss Bildung als ein (Subjektivierungs-)Prozess aufgefasst werden, „in welchem vorhandene Strukturen und Muster der Weltaufordnung durch komplexe Sichtweisen auf Welt und Selbst ersetzt werden“ (Jörissen 2011, S. 223). So liegt das Ziel von Bildung in der Form der Selbst- und Weltbeziehung und der nur vom Subjekt selbst ausgehenden Transformation dieses Verhältnisses (vgl. Jörissen/Marotzki 2009, S. 11ff.; Koller 2018, S. 11).

Was regt Bildungsprozesse nun an bzw. veranlasst Menschen dazu „ihre eigene Weltansicht in Frage zu stellen und sich einer neuen zu öffnen [...]?“ (Koller 2018, S. 14) Kokemohr (2007) zufolge vollziehen sich Bildungsprozesse in der Konfrontation mit neuen Problemlagen, für deren Bewältigung das bisherige Welt- und Selbstverhältnis nicht mehr ausreicht (vgl. Koller 2018, S. 15f.) und Individuen „neue Dispositionen der Wahrnehmung, Deutung und Bearbeitung von Problemen hervorbringen, die es ihnen erlauben, diesen Problemen besser als bisher gerecht zu werden“ (ebd., S. 16). In diesem Zusammenhang bedeutet Bildung, „ein differenziertes gesellschaftliches Problembewusstsein in Bezug auf gesellschaftliche Schlüsselprobleme zu erlangen, das – wenn es gelingt – zu einer Flexibilisierung des Selbst- und Weltbezuges führt“ (Jörissen/Marotzki 2009, S. 14). Marotzki (1990, S. 41) beschreibt dieses Bildungsverständnis als „besondere, komplexe Form des Lernens.“ Die dabei getroffene Differenzierung von Lern- und Bildungsprozessen in die vier Komplexitätsstufen Lernen I und II sowie Bildung I und II (siehe Tabelle 1) offenbart, wie „Flexibilitätssteigerung über Lern- zu Bildungsprozesse, also vom Bestimmten [...] zum Unbestimmten [...], führt“ (Jörissen/Marotzki 2009, S. 22).

Tabelle 1: Lernen und Bildung nach Marotzki und Jörissen

Lernprozesse	Lernen I	starre Reiz–Reaktion Kopplung (<i>ein</i> Reiz – <i>eine</i> Reaktion); vollkommene Bestimmtheit, da Bedeutung des Reizes festgelegt
	Lernen II	Flexibilisierung der Reizreaktionen mittels Rahmungen und Kontexten; gewisse Unbestimmtheit, da Reiz unbestimmt ist und sich seine Bedeutung erst aus den Kontexten oder Rahmungen erschließt; Bestimmtheit, da Ordnungen der Kontexte und Rahmungen bestimmt
Bildungsprozesse	Bildung I	Flexibilisierung der Rahmungen selbst; bewusste Veränderung von Konstruktionsprinzipien der Weltaufordnung; d. h. Gewohnheiten/Welterfahrungsmustern (Selbst–Weltbild)
	Bildung II	Steigerung und Differenzierung des Selbstbezugs, d. h. Transformation des Selbstverhältnisses; Fähigkeit zu flexibilisieren, verschiedene Gewohnheiten zu übernehmen

Quelle: Eigene Darstellung nach Marotzki 1990, S. 32ff.; Jörissen/Marotzki 2009, S. 22ff.

Unter Lernen I verstehen Jörissen und Marotzki (2009, S. 22ff.) eine starre Reiz–Reaktion–Kopplung, da auf *einen* bestimmten Reiz *eine* ganz bestimmte Reaktion erfolgt. Lernen I steht somit für eine vollkommene Bestimmtheit, denn die Reaktion bzw. die Bedeutung eines Reizes ist gänzlich festgelegt. Gegenüber Lernen I stellt Lernen II eine Flexibilisierung dieser Reizreaktionen mittels Rahmungen und Kontexten dar, denn die Reaktion auf einen Reiz ist nicht starr gekoppelt und es wird der jeweilige Kontext bzw. die jeweilige Rahmung betrachtet. So kann ein Reiz in unterschiedlichen Kontexten auch von anderer Bedeutung sein und eine unterschiedliche Reaktion hervorrufen. Dadurch führt Lernen II eine gewisse Unbestimmtheit ein, denn während der Reiz an sich bestimmt ist, erschließt sich seine Bedeutung sowie die Reaktion erst aus dem jeweiligen Kontext bzw. der jeweiligen Rahmung. Während bei den Lernprozessen der Komplexitätsstufen I und II die Ordnungen der Kontexte und Rahmungen bestimmt sind, stellt die nächsthöhere Komplexitätsstufe eine Flexibilisierung dieser Kontexte und Rahmungen selbst dar. Solche Prozesse, „die sich auf die Veränderung von Ordnungsschemata und Erfahrungsmustern beziehen“ (ebd., S. 23), bezeichnen Jörissen und Marotzki als Bildungsprozesse, wobei Welt– und Selbstbezug die Grundlogik dieser bilden, da diese „die Art und Weise oder das Repertoire an

Konstruktionsmöglichkeiten von Welt- und auch von Selbstverhältnissen“ (ebd.) verändern. So beschreibt Bildung I die überwiegend in der frühen Kindheit erworbenen Welterfahrungsmuster bzw. Gewohnheiten. Diese Konstruktionsprinzipien des im weitesten Sinne Selbst- und Weltbilds können weder wahr noch falsch sein, sind nicht unmittelbar an der Wirklichkeit überprüfbar und so lange selbstbestätigend, „bis sie uns in eine ernsthafte kognitive Dissonanz oder soziale Konfliktsituation bringen“ (ebd., S. 24). Bildungsprozesse der Ebene I machen „verschiedene Arten des Weltbezugs zugänglich“ (ebd.) und regen dazu an, neue Gewohnheiten zu bilden d. h. bewusst zu einer neuen Gewohnheit überzugehen (ebd., S. 26). Bildung II hingegen stellt eine Steigerung und Differenzierung des Selbstbezugs dar, denn „wir erkennen, dass *wir* selbst ‚die Welt‘ durch unsere Wahrnehmungsweisen *konstruieren*“ (ebd., S. 25, H. i. O.). Diese hochgradig komplexe Haltung erfordert es, sich von allen Erfahrungsgewohnheiten und Weltsichten zu lösen und „überhaupt zu lernen, Gewohnheiten zu bilden, d. h. die Fähigkeit zu flexibilisieren, verschiedene Gewohnheiten übernehmen zu können“ (ebd., S. 25). Durch Bildung II wird so eine größere Flexibilität hinsichtlich der durch die Bildungsprozesse der Ebene I ausgebildeten Gewohnheiten erworben, sodass eine völlige Freiheit von den Gewohnheiten ermöglicht wird (ebd., S. 26).

Das dieser Arbeit zugrunde gelegte Verständnis von Bildung, „als prinzipiell un abgeschlossenes Geschehen der Transformation von Sichtweisen auf Welt und Selbst“ (Koller et al. 2007, S. 7), knüpft einerseits an die bildungstheoretische Tradition Humboldts an, geht jedoch in zweifacher Weise darüber hinaus. Zum einen offenbart sich bei diesem Begriffsverständnis nun der Anlass für Bildungsprozesse (Krisen- bzw. Fremdheitserfahrungen) und zum anderen legt dieser Bildungsbegriff eine empirische Perspektive offen, welche den Anschluss an empirische Untersuchungen von Bildungsprozessen ermöglicht (ebd.). Da Bildung als Transformationsprozess nicht auf ein vorgegebenes (administratives oder pädagogisches) Bildungsziel eingeschränkt wird und Formen von Selbst- und Weltbezügen aus Bildungsprozessen immer wieder neu hervorgehen können, wird Bildung in diesem Verständnis den veränderlichen gesellschaftstheoretischen und zeitdiagnostischen Bedingungen gerecht und kann somit historisch und kulturell veränderlich gedacht werden (vgl. Koller et al. 2007, S. 7; Fromme/Jörissen 2010, S. 96f.).

2.1.2 Unbestimmtheit – Tentative und reflexive Krisenerfahungsverarbeitung

Die Moderne und die als *Postmoderne* bezeichnete Gegenwart sind von Krisen geprägt, welche von Erfahrungen durch den Wechsel von der Industrie- zur Dienstleistungs- und schließlich zur Informations- und Wissensgesellschaft gekennzeichnet sind (vgl. Marotzki/Jörissen 2008, S. 100f.). In Anlehnung an Wilhelm Heitmeyer (1997) können die Krisen der Moderne in Struktur-, Regulations- und Kohäsionskrisen unterschieden werden (vgl. Jörissen/Matzka 2009, S. 16f.). Da sich durch Krisenerfahrungen die bisherigen Orientierungssysteme plötzlich als unsicher erweisen und der einzelne Mensch mit dem damit einhergehenden Verlust eindeutiger Werte- und Normsysteme³ vor neue Handlungs- und Entscheidungsprobleme gestellt wird (vgl. Jörissen/Marotzki 2009, S. 15), fassen Marotzki und Jörissen (2008, S. 100f.) diese im Wesentlichen als Orientierungskrisen zusammen. Da durch Krisenerfahrungen die Einheitlichkeit und Geschlossenheit sogenannter *Sinnhorizonte* brüchig werden (ebd., S. 17), wird Sinn etwas, „das immer weniger durch gängige Muster übernommen werden kann, das im Gegenteil immer mehr vom Einzelnen erzeugt werden muss“ (Jörissen/Marotzki 2009, S. 18). Dabei partikularisieren sowie pluralisieren sich die bisherigen Orientierungssysteme. Das heißt, während einzelne Teile eines Systems weiterhin funktionieren, stellen sich andere Teile als hinfällig heraus, sodass es insgesamt „nicht mehr die eine ‚richtige‘ Weltsicht“ (ebd., S. 17, H. i. O.) gibt. Konventionelle Antworten verlieren durch die entstehende Handlungs- und Entscheidungsfreiheit des Einzelnen an Selbstverständlichkeit und eine fortschreitende Individualisierung wird zur Konsequenz. Der Mensch

„kann sein Tun immer weniger mit Verweis auf tradierte Handlungsmuster rechtfertigen. Er wird in dem Sinne verantwortlich, als er auf Befragung, warum er etwas so entschieden hat und nicht anders, die Antwort selbst geben muss“ (ebd., S. 18).

Hat ein Mensch laut Jörissen und Marotzki (2009, S. 17) „einmal die Erfahrung der Fragilität sicher geglaubter Orientierungen gemacht, so ist fortan jede Weltorientierung grundsätzlich vom gleichen Schicksal bedroht.“ Da die Gesellschaft an Komplexität zunimmt und immer weniger bis keine Eindeutigkeit mehr liefert, bleibt bzw. wird weiterhin vieles unabschätzbar und unbestimmt (ebd., S. 18). Krisenerfahrungen

³ Um das Ausmaß der Erschütterungen hergebrachter Werte- und Normsysteme zu verdeutlichen, wird an dieser Stelle auf die drei großen historischen Krisenerfahrungen, die Industrialisierung und Massenverarmung, die Kolonialismus sowie die Weltkriege verwiesen, die die Postmoderne prägten und auch weiterhin Einfluss darauf nehmen (vgl. Jörissen/Marotzki 2009, S. 10).

können nur dann adäquat gelöst und der Sinn wiederhergestellt werden, wenn der Mensch „über die Flexibilität verfügt, sich auch in Zeiten der Umbrüche Orientierung zu verschaffen“ (ebd., S. 15) und die entstehenden Unbestimmtheiten „durch reflexive und tentative Erfahrungsmodi produktiv [zu] verarbeiten [...]“ (ebd., S. 21).

In diesem Zusammenhang bedeutet Flexibilisierung, sich „für neue Situationen offenzuhalten, sozusagen eine Haltung der vorausschauenden Kontingenzerwartung zu kultivieren“ (Marotzki/Jörissen 2008, S. 100f.) und vorhandene Denk- und Handlungsmuster immer wieder zu überprüfen und zur reflexiven Disposition zu stellen (ebd.). Unter Tentativität ist in diesem Kontext zu verstehen, probeweise neue Regeln und Schemata für neue, unbekannte Phänomene zu suchen. Das Neue bzw. der Einzelfall wird dabei zur Grundlage gemacht und in einem Suchprozess werden die passenden Regeln und Kategorien erst gefunden, die etwas unverständlich Neues zu etwas Verstehbarem machen. Dabei ist die Relativität sowie die Vorläufigkeit der eigenen Selbst- und Weltsicht von Beginn an enthalten (vgl. Jörissen/Marotzki 2009, S. 19). Die bei dem Suchprozess entstehende Pluralisierung von Orientierungsschemata, d. h. die Vielzahl der zur Verfügung stehenden möglichen Orientierungssysteme, bestimmen Jörissen und Marotzki (2009, S. 21) als Strukturmerkmal von Bildung.

Bildung, wird in dieser Arbeit als „Transformation des Welt- und Selbstverhältnisses in Auseinandersetzung mit neuen Problemlagen“ (Koller 2018, S. 16) verstanden, die darauf abzielt „mit Unbekanntem und möglicherweise unbekannt Bleibendem umgehen zu lernen“ (Marotzki/Jörissen 2008, S. 100f.), lebt somit „vom Spiel mit den Unbestimmtheiten“ (Jörissen/Marotzki 2009, S. 21).

„Während Lernen auf die Herstellung von Wissen, also die Herstellung von Bestimmtheit in Bezug auf Welt und Selbst abzielt, sind Bildungsprozesse durch Kontextualisierung, Flexibilisierung, Dezentrierung, Pluralisierung von Wissen- und Erfahrungsmustern, also durch die Eröffnung von Unbestimmtheitsräumen gekennzeichnet“ (Marotzki/Jörissen 2008, S. 100).

Nach Jörissen und Marotzki (2009, S. 19) ist es somit notwendig, dass Unbestimmtheiten „mehrere Orte in unserem Denken erhalten“ denn nur dann werde „eine tentative, experimentelle, umspielende, erprobende, innovative, Kategorien erfindende, kreative Erfahrungsverarbeitung möglich“ (vgl. Jörissen/Marotzki 2009, S. 19).

2.1.3 Bestimmtheit – Gesellschaftliche Partizipation und Orientierung

Bildungsprozesse, wie in dieser Arbeit gefasst, zielen auf die Herstellung von Unbestimmtheit und somit die Entstehung neuer Orientierungsrahmen ab, sodass Bildung nicht länger als eine Überführung von Unbestimmtheit in Bestimmtheit gedacht werden kann. Da die Herstellung von Unbestimmtheit allerdings ein hohes Maß an Bestimmtheit erfordert, folgt daraus nicht, dass auf die Herstellung von Bestimmtheit verzichtet werden sollte und darf. Vielmehr ergibt sich daraus, dass gerade die Herstellung von Bestimmtheit, d. h. der individuelle Aufbau eines notwendigen Fakten- und Orientierungswissens, Unbestimmtheitsbereiche ermöglicht und eröffnen muss (vgl. Jörissen/Marotzki 2009, S. 19ff.; Jörissen 2011, S. 223).

Jörissen und Marotzki (2009, S. 28) verstehen Wissen dabei nicht identisch mit Information und diese getroffene Unterscheidung gründet sich auf der wesentlichen Differenz zwischen dem Gebrauch der Termini „Informationsgesellschaft“ und „Wissensgesellschaft“. Während der Begriff der Informationsgesellschaft „auf der Grundlage der Beobachtung des rapiden Informationsanstiegs infolge der Verbreitung neuer Informationstechnologien die Problematik der Datenverarbeitung und des Datentransfers in den Vordergrund“ (ebd.) stellt,

„ist das Konzept der Wissensgesellschaft stark auf das Individuum ausgerichtet, auf seine Rolle, Funktion, sein Potenzial und seine Bedeutung für die wissensbasierte Gesellschaft. Mit dem Begriff ‚Wissensgesellschaft‘ wird kenntlich gemacht, daß Informationen die Informationen von jemandem sind und daß diese Informationen eine *Bedeutung* haben“ (de Haan/Poltermann 2002, S. 8, H. i. O.).

Demnach bezieht sich das Konzept der Wissensgesellschaft wesentlich stärker auf die Entwicklungspotenziale sowie biografischen Prozesse eines Menschen. Erst der Begriff der Wissensgesellschaft nimmt den subjektiven Faktor ernst, welcher entscheidend für die Erzeugung von Wissen aus Informationen ist (vgl. Marotzki/Jörissen 2009, S. 29): Aus Informationen wird Wissen erst dann,

„wenn sie von Menschen aufgenommen, in Zusammenhänge (Kontexte) eingeordnet, bewertet und auf zu lösende Probleme bezogen werden. Wissen ist sozusagen situierte Information, die auf soziale Handlungen im weitesten Sinne bezogen wird“ (ebd., S. 28).

Der Kulturwissenschaftler und Soziologe Nico Stehr setzt Wissen mit Handlungsfähigkeit, „d. h. als die Möglichkeit, etwas in ‚Gang zu setzen‘“ (Stehr 1994, S. 194), gleich (vgl. Jörissen/Marotzki 2009, S. 28). Und da soziale Handlungen immer auch

in eine soziale Gemeinschaft (Kultur bzw. Gesellschaft) eingebettet sind und erworbene Einstellungen zur Welt und zum Selbst nicht in einem sozialen Vakuum existieren und Bildungsprozesse dadurch immer auch mit Anerkennungsproblematiken verknüpft sind, ist Bildung somit grundsätzlich auch eine Frage der Möglichkeiten und Bedingungen gesellschaftlicher Partizipation (vgl. Marotzki/Jörissen 2008, S. 102). So fassen Marotzki und Jörissen (2008, S. 102) unter Bezugnahme auf den Erziehungswissenschaftler Wolfgang Klafki (1985) Bildungsprozesse als „Teilhabeprozesse an deliberativen Öffentlichkeiten“. Nach Gerhard De Haan und Andreas Poltermann (2002, S. 8f.) wird „Wissen als gesellschaftlicher Begriff in seiner Brisanz für das Individuum erst dann kenntlich, wenn man es nicht nur als Partizipation am kulturellen Kapital (Bourdieu; Böhme) begreift, sondern Wissen als gesellschaftliches Können betrachtet.“ Demgemäß betrachten Marotzki und Jörissen (2008, S. 100f.) die Fähigkeit

„sich innerhalb unübersichtlicher und kontingenter gesellschaftlicher Bedingungen Orientierung zu verschaffen und zu positionieren, [...] in den gegenwärtigen Gesellschaften als eine Kernkompetenz der Lebensbewältigung wie auch der sozialen und kulturellen Partizipation [...].“

Vor diesem Hintergrund wird Orientierungswissen nach Jörissen (2011, S. 223) „als eine individuelle Art der (Um-) Rahmung von Wissen“ verstanden. Da Orientierungswissen in diesem Kontext vor allem auf eine subjektive Orientierung in hochkomplexen Gesellschaften abzielt, welche die reflexive Transformation der Selbst- und Welt-haltung der Individuen bedingt, sind Wechsel von Orientierungsrahmen als hochgradig individuelle und existenzielle Prozesse zu verstehen, die nur „in Form des zumindest partiellen Verlassens alter Orientierungen“ (Jörissen 2011, S. 219) stattfinden können: Das heißt, während grundlegende Orientierungen sozialisatorisch erworben werden, müssen für die Entstehung neuer Orientierungsrahmen vorhandene Orientierungen „zumindest eingeklammert, wenn nicht sogar negierend aufgehoben“ (Jörissen 2011, S. 219) werden.

Um sich in der Welt orientieren und an der jeweiligen Kultur teilhaben (Methexis) und aktiv teilnehmen (Partizipation) zu können, müssen Menschen also individuelles Wissen für sich aufbauen. Angesichts der medial vermittelten Informationsvielfalt (*information overload*) und insbesondere vor dem Hintergrund hochgradig komplexer, heterogener und globalisierter moderner Gesellschaften, in denen tradierte Orientierungsmuster nur noch geringe Bindungskraft entfalten, wurde in der Debatte um die Wissensgesellschaft unter dem Stichwort neuer *Subjektivierungsformen* darauf

hingewiesen, dass auf den einzelnen Menschen für das eigene Lernen und für die eigenen Qualifikationen immer mehr Verantwortung abgewälzt wird (vgl. Marotzki/Jörissen 2008, S. 101; Jörissen/Marotzki 2009, S. 29).

Da die aktive Teilnahme an gesellschaftlichen Diskursen und Auseinandersetzungsprozessen die Fähigkeit zu Artikulationen des eigenen Selbst bedingt, welche in verschiedenen sozialen Arenen inszeniert oder aufgeführt werden, sowie die Fähigkeit, Artikulationen anderer verstehend anzuerkennen, können Bildungsprozesse nicht mehr nur als eine individuelle Angelegenheit betrachtet werden (vgl. Jörissen/Marotzki 2009, S. 38). Bildung, wie in dieser Arbeit als „Transformation des Welt- und Selbstverhältnisses in Auseinandersetzung mit neuen Problemlagen“ (Koller 2018, S. 16) verstanden, die auf die Herstellung von Unbestimmtheit und somit die Entstehung neuer Orientierungsrahmen abzielt, ist insofern immer auch eine Frage nach sozialer und kultureller Partizipation.

2.1.4 Strukturelle Medienbildung

Bildung ist mithin im Rahmen der Strukturalen Medienbildung etwas, „das in wechselnden sozial- und kulturtheoretischen Horizonten bestimmt werden kann und dementsprechend immer wieder in (neuen) Horizonten bestimmt wird“ (Fromme/Jörissen 2010, S. 97). So brachten auch die medialen Umbrüche der Moderne eine spezifische, medienorientierte Beobachtungshaltung auf Bildung hervor. Obwohl Verbindungen zwischen der Medienentwicklung und Bildungsfragen eine lange Tradition haben, hat sich die Wortzusammensetzung aus Medien und Bildung erst in den späten 1990er-Jahren herausgebildet und der Begriff der Medienbildung in der ersten Dekade des 21. Jahrhunderts stärker verbreitet (vgl. Tulodziecki 2015, S. 32). Dies wird hinsichtlich der großen Vielfalt an begrifflichen Auffassungen und Konzepten deutlich, welchen unterschiedlichen medien- und bildungstheoretischen Rahmungen zugrunde gelegt werden⁴ (vgl. Jörissen 2011). Das dieser Arbeit zugrunde gelegte Modell der Strukturalen Medienbildung nach Jörissen und Marotzki (2009) stellt basierend auf der Strukturalen Bildungstheorie Marotzkis (1990) gegenwärtig den theoretisch als auch empirisch am weitesten entwickelten Ansatz der Medienbildung dar (vgl. Iske

⁴ Unter anderem Aufenanger (1999), Marotzki (2002), Pietraß (2002 und 2009), Spanhel (2007 und 2010), Meder (2007), Schorb (2009), Jörissen/Marotzki (2009), Fromme (2009) sowie Tulodziecki (2015).

2015, S. 20). Basierend auf den in den vorangehenden Abschnitten vorgestellten bildungstheoretischen Grundlagen, dass „Bildungsprozesse als eine Form komplexer, selbstreflexiver Lern- und Orientierungsprozesse“ (Marotzki/Jörissen 2008, S. 100) zu verstehen sind, markiert das Kompositum *Medienbildung* „eine neue (mit den anderen verflochtene) Perspektive, die Bildungsprozesse und Bildungspotenziale im Horizont von Medialität erforscht“ (Fromme/Jörissen 2010, S. 97).

Dem Konzept der Strukturalen Medienbildung wird dabei eine veränderte Perspektive auf Medien zugrunde gelegt, wobei es weniger von gegenständlichen Medien, als vielmehr vom Phänomen der *Medialität* ausgeht, welche „von Medienerscheinungen und Medientyp abstrahiert und übergreifende Form- und Strukturaspekte fokussiert“ (Iske 2015, S. 3f.). Medialität wird dabei „als konstitutive [...] Voraussetzung für Symbolizität, [...] Strukturbedingung konkreter (kulturell-historischer) Artikulationsformen und somit [...] als bildungstheoretische Strukturbedingung für den Aufbau von Selbst- und Weltverhältnissen“ (Jörissen 2014b, S. 503) entwickelt.

Wissensorientierte Gesellschaften (de Haan/Poltermann 2002) sind in besonders hohem Maße davon geprägt, dass der Einfluss von Wissenschaft und Technik immer weiter zunimmt und „sozusagen bis in den kleinsten Winkel der Lebenswelt hinein“ (Jörissen/Marotzki 2009, S. 27) reicht. Dabei sind sowohl die Formen des Wissens als auch des Wissenserwerbs bzw. der -vermittlung gleichermaßen betroffen (vgl. ebd.). Medien spielen dabei allerdings nicht nur für den Aufbau von Orientierungswissen eine zentrale Rolle. Die bildungstheoretisch fundierte Medienbildungstheorie und -forschung nach Marotzki und Jörissen (2009) folgt der Einsicht, dass sich Bildungs- und Subjektivierungsprozesse grundsätzlich in medial geprägten kulturellen Lebenswelten sowie in medialen Interaktionszusammenhängen ereignen (vgl. Marotzki/Jörissen 2008, S. 100). Da die medialen Räume der Neuen Medien zunehmend Orte sozialer Begegnung darstellen und unzählige neue Möglichkeiten bieten, sich auf verschiedenen Ebenen zu artikulieren und zu partizipieren, bieten Medien zudem neue Anlässe und Räume für Bildungserfahrungen und -prozesse. Wo Individuen Zugang zu medialen Welten haben, haben sie prinzipiell auch Teil an den (Bildungs-)Optionen und Chancen dieser Räume. Zudem erfordert die lebensweltliche Begegnung und Auseinandersetzung mit Medien und Medientechnologien

„Fähigkeiten und Einstellungen wie Bereitschaft zu tentativer Erkundung des (noch) Unbekannten, Begegnung mit Anderem und Fremden, Interesse am Erwerb neuer Interaktionsweisen und -muster“ (Jörissen/Marotzki 2009, S. 30; vgl. auch Marotzki/Jörissen 2008, S. 103; Jörissen 2011, S. 224f.).

Dabei geht es somit „nicht nur um die Orientierung in der Welt mittels der medialen Informationen. Vielmehr stellt die Orientierung in medialen Sphären selbst heute eine wichtige Aufgabe dar“ (Jörissen/Marotzki 2009, S. 15).

Im Sinne des strukturalen Bildungsbegriffes nach Jörissen und Marotzki (2009) fordern Medien das Selbst- und Weltverhältnis somit immer wieder heraus, bieten gleichzeitig aber auch Chancen, dieses neu zu konstituieren (vgl. Holze/Verständig 2014, S. 287). Kern des Medienbildungsgedankens ist nach Jörissen und Marotzki (2009, S. 240) „die wachsende Unbestimmtheit und zunehmende Komplexität der Moderne mit den Mitteln gesteigerter Reflexivität zu bearbeiten.“ Aus Sicht der Strukturalen Medienbildung gilt es somit die reflexiven Bildungspotenziale medialer Räume und Architekturen sowie medialen Artikulationsformen analytisch herauszuarbeiten, den Bildungswert einzuschätzen und medienpädagogisch handhabbar zu machen (vgl. Marotzki/Jörissen 2008, S. 103; Jörissen/Marotzki 2009, S. 30; Jörissen 2011, S. 231 und S. 225). Das Modell

„beansprucht deshalb, die orientierenden Potenziale von Medien freizulegen. Es berücksichtigt dabei biografieanalytische, identitätstheoretische und anthropologische Aspekte ebenso wie gesellschaftliche, kulturelle und sozialisatorische Zusammenhänge von Medienkulturen“ (Jörissen/Marotzki 2009, S. 7).

Medien nehmen somit eine immer größere Bedeutung für Bildungs-, Subjektivierungs- sowie Orientierungsprozesse ein. (vgl. ebd.; Marotzki/Jörissen 2008, S. 103; Jörissen 2011, S. 224f.). Das Konzept der Strukturalen Medienbildung stellt den Menschen mit seinen medial konstituierten Selbst- und Weltverhältnissen ins Zentrum (Jörissen/Marotzki 2009, S. 240) und verschränkt Prozesse der Subjektivierung und der Transformation von Wissen (vgl. Fromme/Jörissen 2010, S. 97). Es stellt „im Rahmen einer kulturtheoretischen und zeitdiagnostischen Ausrichtung die Frage nach den Potenzialen komplexer medialer Architekturen im Hinblick auf Subjektivierungs- und Bildungsprozesse“ (vgl. Jörissen 2011, S. 230).

2.2 *Selbstbestimmung*

In diesem Abschnitt wird der Begriff der Selbstbestimmung gefasst, wie er zum Verständnis dieser Arbeit zugrunde gelegt wird. Selbstbestimmung ist als eine „der Zentralkategorien der menschlichen Zivilisation“ (Gerhardt 2016, S. 1) zu verstehen. Die moderne Idee der Selbstbestimmung geht auf die Vorstellungen der Aufklärung zurück, welche den Anspruch auf Freiheit für alle Menschen mit sich gebracht hat (vgl. Klauß 2003, S. 2). Erstmals war es Immanuel Kant, der den Begriff der Selbstbestimmung in seiner Grundlegung zu einer Metaphysik der Sitten von 1797 verwendete (vgl. Gerhardt 2006, S. 1). Im Hinblick darauf, dass in der Antike und im Mittelalter die Eigenständigkeit des Menschen in der Übernahme des Auftrags bestand, der dem Menschen in der von Gott geschaffenen Ordnung zukommt, stellte Kant fest, dass allein der Glaube an einen solchen Auftrag keine hinreichend verlässliche Voraussetzung für eine begrifflich gesicherte Ethik sein könne. So gründete Kant die Ethik auf die in logisch-sachhaltigen Schlüssen verfahrenende Vernunft des Menschen, aus dessen Anwendung sich nicht nur die Freiheit, sondern auch die Gleichwertigkeit aller Menschen ableitet (vgl. ebd., S. 3).

Unter Freiheit ist nach der modernen Philosophie und Ethik „das Freisein von äußeren Zwängen und Heteronomie“ (Klauß 2003, S. 1) zu verstehen, sodass der Mensch als freies Wesen die Möglichkeit hat „über seine individuellen Lebensbeziehungen und Sinndeutungen zwischenmenschlicher, beruflicher, ethischer, religiöser Art“ (Klafki 2007, S. 19) eigenständig entscheiden zu können. Selbstbestimmung zielt somit auf die freie Ausprägung des Menschen in seinen Fähigkeiten (vgl. Verständig 2017, S. 36f.). Nach Gerhardt (2006, S. 3) vollzieht sich Selbstbestimmung somit als ein eminent praktischer Akt, der „die menschliche Praxis ausmacht, der ihr Sinn verleiht und auf den sie sich in ihren Mitteln und Zwecken bezieht.“ Die Idee des Selbst-Bestimmens über das eigene Leben kann nach Sesink (2006, S. 30f.) allerdings erst zur Geltung kommen, wenn der Mensch die Erfahrung macht, dass er seine Bestimmung nicht zugeschrieben bekommt und ist demnach mit einem „Heraustreten aus gegenwärtigen Herrschaftsverhältnissen“ (Verständig 2017, S. 37) verknüpft:

„In einer Gesellschaft, in der das persönliche Lebensschicksal von der Geburt bis zum Tode vorbestimmt war (durch Gott, durch die Natur, durch Tradition und Gewohnheit ...), war die Idee der Selbstbestimmung weder nötig, noch konnte sie als gut, schön und wahr erscheinen“ (Sesink 2006, S. 30f.).

Im Sinne der Selbstbestimmung müssen Menschen, insofern sie eine Bestimmungslücke oder Unbestimmtheit erfahren, die Möglichkeit haben können, dass sie diese Lücke durch sich selbst schließen können und nicht, dass diese von anderen Instanzen geschlossen wird (vgl. Sesink 2006, S. 30f.). Dabei ist Selbstbestimmung als Prozess zu verstehen, bei dem sich ein Mensch an dem orientiert, was ihm als Selbst insgesamt am wichtigsten erscheint. Da jedoch schwer festzustellen ist und nie eindeutig erkennbar sein wird, was das Selbst will und ob es sich an dem orientiert, was ihm entspricht, hat Selbstbestimmung immer einen aktiv suchenden Charakter, der Potenziale des Scheiterns in sich trägt (vgl. Klauß 2003, S. 2.). Da mit der Kausalität der eigenen Freiheit die individuelle Zurechnung der Handlungen verknüpft ist, wird in diesem Zusammenhang von einer „positiven Eigen-Verantwortlichkeit“ (Klauß 2003, S. 1) gesprochen. Selbstbestimmung steht somit immer mit der Schuldigkeit für das eigene Handeln in einem Zusammenhang (vgl. Gerhardt 2006, S. 3).

Autonomie und Selbstbestimmung gelten im pädagogischen Kontext als Leitlinien pädagogischen Handelns sowie gleichermaßen als Voraussetzung und Ziel von Bildungsprozessen (vgl. Meyer-Drawe 1998, S. 33). So beschreibt Klafki (2007, S. 19) die „Befähigung zu vernünftiger Selbstbestimmung“ als eine entscheidende Komponente der Bildung. Da Selbstbestimmung im Verständnis als Eigenständigkeit gegenüber der Bestimmung durch andere und somit der Fremdbestimmung gegenübersteht, entsteht jedoch eine bildungstheoretische Paradoxie, die auf die kantische Frage zurückgeht, wie Freiheit unter den Bedingungen des Zwanges zu kultivieren ist (vgl. Verständig 2017, S. 122; Meder 2014, S. 45). Bildungstheoretisch formuliert ergibt sich aus der Forderung, innere Autonomie und Mündigkeit durch Erziehung (äußere Einwirkungen) zu schaffen, die Frage „Wie ist Sich-bilden unter den Bedingungen des Gebildet-werdens möglich?“ (Meder 2014, S. 45). Meder hält diesbezüglich fest:

„Was Sich-bilden als Relatum hervorbringt – nämlich das Selbst, ist nur in Korrelation mit dem Gebildet-werden bestimmt. Und was das Gebildet-werden als das andere Relatum hervorbringt – nämlich die Welt, ist nur in der Korrelation mit dem Sich-bilden bestimmt“ (Meder 2014, S. 47f.).

Damit wird deutlich, dass es weder ein Selbst gibt, welches sich noch verwirklichen, noch eine Welt, die sich zur Geltung bringen muss. Beides entsteht erst in der sogenannten Bildungskorrelation, denn „nur am Gebildet-werden ist Sich-bilden“ (ebd., S. 45) und nur „im Sich-bilden ist Gebildet-werden“ (ebd., S. 45) möglich. Anders formuliert bedeutet das, dass sich erst durch äußere Anregungen die inneren Kräfte bilden können und nur wenn diese vom Einzelnen aufgenommen und sich zu eigen

gemacht werden, der Prozess der Auseinandersetzung stattfinden kann, in dem sich der Einzelne bildet (vgl. ebd.). Klafki kommt zu dem Schluss, dass Bildung „Emanzipation von Fremdbestimmungen insofern einschließt, als dass die kritische Urteilskraft ermöglicht wird“ (Klafki 1991, S. 19).

2.3 *Privatheit und Informationelle Selbstbestimmung im digitalen Wandel*

Das World Wide Web (WWW) unterliegt seit seiner Entwicklung einem ständigen Wandel. Durch sowohl Transformationen und Veränderungen als auch durch Konstanten geprägt, hat es sich bis heute zu einem umfassenden Kultur- und Bildungsraum entwickelt und ist zu einem universalen und zentralen Dienst des Internets geworden (vgl. Iske/Verständig 2014, S. 235). Gegenwärtig werden insbesondere infrastrukturell-technologische Grundlagen des Internets durch einen starken Wandel bestimmt (vgl. Iske 2016, S. 257) und ohne diesbezüglich einen vollständigen Überblick geben zu können, sind diese Transformationen im Kontext gesellschaftlicher Meta-Prozesse der Moderne wie unter anderem der Globalisierung, Individualisierung, Kommerzialisierung sowie der Mediatisierung zu verorten (vgl. Iske/Verständig 2014, S. 237). Diese werden anhand der Begrifflichkeiten wie Social Web, Web 2.0, Mobile Web, Walld Garden sowie Web of Things diskutiert (vgl. ebd.) und können

„als kritische Orientierungspunkte [...] im Bereich des Zugangs, der Schließung, der Aggregation und der Monopolisierung, der Filterung sowie Priorisierung und Regulierung verstanden werden“ (Iske 2016, S. 257).

Insbesondere die Veröffentlichungen des Whistleblowers Edward Snowden im Juni 2013 bezüglich der Totalüberwachung des Internets durch Geheimdienste wie den US-Nachrichtendienst National Security Agency (NSA) und die britische Regierungsbehörde Government Communications Headquarters (GCHQ) brachten hervor, dass die neuen partizipativen Kultur- und Bildungsräume nicht nur unter ökonomischen, sondern auch immens unter Bedingungen der politischen Überwachung und Kontrolle stehen (vgl. Iske/Verständig 2014, S. 246). So wurde in Technologiekreisen bereits „das Ende der Privatsphäre“ (Grimm/Krah 2016, S. 10) postuliert.

„Die massiven digitalen Transformationsprozesse, die es ermöglichen, dass Privates Dritten gegenüber nachvollziehbar, transparent, zwangsläufig bekannt, allgemein öffentlich werden kann, rufen sozial, politisch und rechtlich tiefgreifende Veränderungen

hervor, ohne dass derzeit seriös angegeben werden könnte, ob und wann mit einem Nachlassen der Dynamik zu rechnen ist“ (vgl. Friedewald 2018, S. 1).

Das erhebliche Ausmaß und die Tragweite der politischen Überwachung eröffneten einen Diskurs über Kontroll- und Regulierungsfragen, der nicht nur die rechtliche Perspektive aufzeigt und die hohen Machtpotenziale der Datensammlung, -speicherung und -auswertung andeutet, sondern der auch ethisch in den Begriffen der informationellen Selbstbestimmung und dem Recht auf freie Meinungsäußerung zu thematisieren ist (vgl. ebd.; Filipović 2014, S. 2). Dieser Diskurs bildet den Ausgangspunkt dieses Abschnitts, sodass die wesentlichen Begrifflichkeiten definiert und erläutert werden. Im ersten Schritt werden die Begrifflichkeiten *Privatheit* und *Öffentlichkeit* definiert, gegenübergestellt und das Verhältnis von Privatheit und Öffentlichkeit vor dem Hintergrund der Digitalisierung betrachtet. Inwiefern sich Öffentlichkeit und Privatheit im digitalen Zeitalter tatsächlich gegenseitig bedingen, wird dabei auf die für diese Arbeit relevante Perspektive der Überwachung sowie Kontrolle eingrenzend beleuchtet. Daran anschließend werden grundlegende und für diese Arbeit zentrale Aspekte aus dem Grundrecht der informationellen Selbstbestimmung erläutert. Drittens werden die Transformationsprozesse unter dem Begriff *Big Data* im Kontext der Kontrolle und Überwachung erläutert.

2.3.1 *Privatheit und Öffentlichkeit im digitalen Zeitalter*

„Individualität ohne private Daten, die privat bleiben,
und ohne die Möglichkeit des Geheimnisses,
ist nur schwer vorstellbar“

(Filipović 2014, S. 3).

Das Konzept von Persönlichkeitsschutz und Demokratie gründet in Deutschland sowie in Europa „auf der Freiheit vor staatlicher und gesellschaftlicher Überwachung“ (Friedewald 2018, S. 3) und schützt die Privatheit als ein zentrales „gesellschaftliches Gut“ (Hagendorff 2017, S. 162). Becker (2017, S. 162) zeigt mit mehrfachem Rückgriff auf Butler (1990), Bourdieu (1987), Foucault (1983), Adorno (1973) sowie Horkheimer und Adorno (1987) auf, dass erst der Schutzraum des Privaten eine befreite Selbsterfahrung möglich macht, da sie „einen von der sozialen Pflicht befreit, jemand zu sein“ (ebd.). Das damit einhergehende „Bedürfnis nach Rückzugsorten des Privaten für

einen selbst, als Ausgleich für die Anforderungen unserer modernen Gesellschaft“ ist nach Grimm und Krah (2016, S. 20) als semantischer Mehrwert von Privatheit zu verstehen. Demzufolge ist Privatheit als zentraler „Ort individueller Freiheit und Befreiung“ (Becker 2017, S. 162) zu fassen. So ist das Private zum einen in Form eines Schutzraumes zu verstehen, welcher eine reflexive Teilnahme an sozialen Praktiken erst dadurch ermöglicht, dass „sich der Einzelne erst in der (immer auch prekären) Distanznahme über seine eigene Verwobenheit in soziale Praktiken gewahr werden kann, die sein Leben prägen und in die er eingebettet ist“ (Becker 2017, S. 163). Zum anderen ist das Private in Form eines tatsächlich vorsozialen Ortes zu fassen,

„in dem es vor allem um die Befreiung vom Zugriff dieser sozialen Praktiken geht, ohne die wir als Subjekte nicht handeln können, die aber stets die Gefahr beinhalten, uns als Individuen praktisch zu vereinnahmen“ (ebd.).

Nach Friedewald (2018, S. 3) ist gerade die Gewährleistung vom „Unbeobachtet-Sein“ eine der entscheidenden Dimensionen von Privatheit, da diese nicht nur eine essenzielle Voraussetzung für eine individuelle Persönlichkeitsentwicklung und Selbstbestimmung darstellt, sondern auch Grundlage für eine demokratische Gesellschaftsverfassung und Teilhabe an demokratischen Strukturen ist: Privatheit, wie sie in dieser Arbeit gefasst wird, ist eng verknüpft mit den Werten der Autonomie und Freiheit. Da diese somit wesentlich für das Demokratieverständnis der Gesellschaft ist (vgl. Grimm/Krah 2016, S. 8), ist sie stets verknüpft mit einem kulturell geprägten Begriff von Öffentlichkeit (vgl. Friedewald 2018, S. 3). So stellt insbesondere das Verhältnis von Privatheit und Öffentlichkeit ein zentrales Thema unterschiedlicher Diskurs⁵ dar (vgl. Krotz 2009, S. 8f.). Da das Verhältnis je nach perspektivischer Betrachtung von vielen Einflüssen abhängig ist und Privatheit bereits aus Sicht der Medien- und Kommunikationswissenschaften ein vielschichtiges Phänomen darstellt (vgl. Grimm/Krah 2016, S. 1), war „eine klare und endgültige Grenzziehung [...] immer umstritten und wird wohl auch in Zukunft umstritten bleiben“ (Krotz 2009, S. 8).

Da sich der Prozess der Digitalisierung über sämtliche lebensweltliche Bereiche erstreckt und damit die zentralen Kategorien der Sozialisation, Erziehung und Bildung berührt werden (vgl. Iske/Verständig 2014, S. 235f.), „hat sich die Orientierung an

⁵ Krotz (2009) fasst die im Rahmen eines politischen sowie medienbezogenen Diskurses verhandelten Verhältnisse von Privatheit und Öffentlichkeit zusammen und stellt in Bezug auf den medienbezogenen Diskurs fünf verschiedene Perspektiven heraus. Da die für diese Arbeit relevante Perspektive der Überwachung sowie Kontrolle eingrenzend beleuchtet wird, kann lediglich auf die Zusammenfassung verwiesen, an dieser Stelle jedoch nicht wiedergegeben werden.

räumlichem Denken (unterschiedlich schutzwürdige Intim-, Privat- und Öffentlichkeitsphären) nicht mehr als praktikabel erwiesen“ (Friedewald et al. 2017, S. 2). So wird das Konzept der Privatsphäre derzeit primär im Verhältnis von Privatheit und Medien und somit anhand neuer Kommunikationsgeräte (Smartphone, Tablets, vernetzte Produkte), neuer Kommunikationsmedien (u. a. Soziale Netzwerke, Apps, Blogs), Medienformaten (Reality TV) und Technologien (Big Data) diskutiert (vgl. Grimm/Krah 2016, S. 18). Aufgrund der rasant verlaufenden Entwicklung neuer Informations- und Kommunikationsangebote haben sich Spannungen zwischen den noch heute diskursprägenden Vorstellungen des Bürgertums des 19. Jahrhunderts, dass Privatheit ein Rückzugsort von der Gesellschaft bzw. Öffentlichkeit sei, und einer sich ständig wandelnden Kultur der Öffentlichkeit entwickelt (vgl. Friedewald 2018, S. 3). So „geht die heutige Diskussion über den Wandel von Öffentlichkeit und Privatheit im Zeitalter des Internets [...] davon aus, dass sich die Vorstellungen und Alltagspraxen der Menschen, was privat und was öffentlich sei, geändert hätten“ (Krotz 2009, S. 1) und „es der mediale Wandel sei, insbesondere also das Internet, das diese Veränderungen bewirkt habe“ (ebd.). Krotz (2009, S. 3) sowie Friedewald (2018, S. 3) zeigen diesbezüglich jedoch auf, dass Privatheit immer in ihrer Einbettung in technische, soziale, rechtliche, ökonomische sowie normative Gefüge betrachtet werden müsse, sodass sich nicht einfach behaupten lasse, dass sich das Verhältnis von Privatheit und Öffentlichkeit durch das Internet verändert habe. Auf gesellschaftlicher Makroebene wird folglich vor allem die Frage behandelt, „ob tatsächlich ein Strukturwandel des Privaten stattgefunden hat und wenn ja, welche Auswirkungen dies auf die Gesellschaft und den Einzelnen haben könnte“ (Grimm/Krah 2016, S. 8).

Bezüglich der in dieser Arbeit beleuchteten Perspektive der Überwachung sowie Kontrolle und der damit einhergehenden Datenerhebung, -nutzung und -verarbeitung muss diesbezüglich vorerst festgehalten werden, dass das Internet im Wesentlichen „eine Handlungsumgebung der Menschen ist, in der jede Aktivität Daten erzeugt, weil jede Aktivität im Internet als Datennetz ja gerade darin besteht, Daten zu verändern oder zu produzieren, beabsichtigt oder nicht“ (Krotz 2009, S. 3). Allerdings lässt sich angesichts der anhaltenden Aufladung der Umwelt mit vernetzten informationstechnischen Systemen sowie Sensoren historisch betrachtet feststellen, dass die potenzielle Zugänglichkeit zu privaten Informationen niemals zuvor größer war als heute (vgl. ebd.). Und genau diese vernetzten Technologien sind es, die an vielen Stellen die sozialen Mechanismen wie Vergessen, Vertrauen und Geheimhaltung aufheben, welche in Gesellschaften ohne Computernetzwerke zur Regulierung von Informationsflüssen

Bestand hatten (vgl. Hagendorff 2018, S. 17). Anhand dieser Aufhebung offenbart sich eine zentrale Veränderung, welche sich durch das Internet vollzogen hat: Mit zunehmender Sammlung, Auswertung sowie Speicherung der Daten geht eine Entdifferenzierung einstmals voneinander getrennter Informationskontexte einher (vgl. Krotz 2009, S. 3; Hagendorff 2018, S. 17). Das bedeutet, dass kontextübergreifend Informationen über eine Person von informationell geschützten in informationell ungeschützte Kontexte übergehen und private Kommunikationszusammenhänge und Handlungen immer stärker dem Risiko ausgesetzt sind (vgl. Hagendorff 2018, S. 17) „von denjenigen, die sie sammeln, sortieren, analysieren und verkaufen, mit welchem Ziel auch immer“ (vgl. Krotz 2009, S. 3), verbreitet zu werden.

Unter dem Begriff der informationellen Privatheit diskutiert Hagendorf (2018, S. 17), dass Privatheit nicht nur die Funktion hat, zutrittsgeschützte Räume zu sichern und private Kommunikationszusammenhänge und Handlungen zu schützen, sondern auch um Normverletzungen zu verbergen. So können

„die aktuelle Ablehnung gegenüber »smarten« Technologien nicht nur aus Bedenken in Hinsicht auf Missbrauchsmöglichkeiten und Sicherheitslücken sowie bürgerrechtliche Schutzinteressen begründet werden, sondern sie kann zusätzlich auch mit der Angst vor einer technischen Überwachungsinstanz in Verbindung gebracht werden und der hiermit verbundenen Dokumentation des eigenen Fehlverhaltens“ (Hagendorff 2018, S. 22).

Zudem stellen Grimm und Krah (2016, S. 20) bestehende Widersprüche zwischen sorglosem Verhalten und der Sorge über mangelnde Privatsphäre fest, welche in der Forschung unter dem Begriff des *Privacy Paradox* erfasst werden. Wird bei vorhandenem Bewusstsein der Risiken und Wunsch nach Privatsphäre jedoch aufgrund des gleichzeitigen Wunsches an sozialer Teilhabe nicht davon abgesehen, Daten im Internet preiszugeben, geht diese Selbstoffenbarung nicht gleichzeitig damit einher, dass Privatheit als zentraler Wert negiert wird (vgl. Grimm/Krah 2016, S. 20):

„Häufig, und das kennzeichnet den gegenwärtigen Umgang mit Privatheit, ist also gleichzeitig die Aufgabe von Privatheit bei gleichzeitigem mentalem Festhalten an diesem Konzept festzustellen, was auf einen Konflikt bezüglich verschiedener Wertesphären hinweist, die miteinander konfliktieren und zwischen denen eine Entscheidung nicht gefällt wird“ (ebd.).

Historisch betrachtet zeigt sich, dass sich Debatten um Privatheit primär in Phasen auslösen, in denen sich neue Technologien entwickeln oder neue Verbreitungsmedien in Gesellschaften eingeführt werden (vgl. Hagendorff 2018, S. 22). In ihrem

gleichnamigen Aufsatz gehen Grimm und Krah (2016) schließlich so weit, dass sie die Frage nach dem „Ende der Privatheit?“ stellen. Die Autoren stellen dabei allerdings ebenso fest, „dass kulturelle Prozesse der Abgrenzung von Privatem und Nicht-Privatem seit je von medien- und informationstechnologischen Neuerungen begleitet sind“ (Grimm/Krah 2016, S. 19). Ob es sich derzeit um einen „normalen‘ Prozess handelt, der zu einem neuen Privatheitsniveau, zur neuen Einstellung Privatheit gegenüber führt, oder die gegenwärtigen Erscheinungsformen Anzeichen einer ständigen Perpetuierung sind“ (ebd., S. 22) ist abschließend nicht zu beantworten.

„Sollte ein Ende der Privatheit durch deren Datafizierung tatsächlich stattfinden, wäre der Preis für das Individuum und die Gesellschaft ‚heiß‘: [...], kann die Tatsache der ständigen Datenerfassung zu Normierung und Selbstzensur führen, d. h., Menschen dazu veranlassen, sich in ihrem Verhalten einzuschränken, nicht aufzufallen bzw. sich an vermeintlich Normatives zu halten. [...] Sich nur stromlinienförmig zu verhalten und zu äußern bzw. die eigene Meinung zu verschweigen oder gar den Kontakt zu Menschen unterbinden, die sich politisch kritisch äußern, hätte fatale Folgen für eine auf Meinungsfreiheit und Autonomie begründete Demokratie. Es würde sich damit im digitalen Zeitalter eine selbstzensorische Schweigespirale in Gang setzen“ (ebd., S. 21).

2.3.2 Informationelle Selbstbestimmung als Grundrecht

Gesellschaftliche Teilhabe setzt Kommunikation voraus und verpflichtet damit in bestimmten Situationen auch zur Preisgabe von Daten unterschiedlicher Art (vgl. Roßnagel 2008, S. 131; Kicherer 2015, S. 2). Angesichts der modernen Datenverarbeitung sind diese Daten sowie private Kommunikationszusammenhänge und Handlungen immer stärker dem Risiko ausgesetzt, öffentlich bekannt zu werden (vgl. Hagendorff 2018, S. 17). Aufgrund dessen stellt die Aufzeichnung, Speicherung und Auswertung personenbezogener Daten einen wesentlichen Kritikpunkt in der gesellschaftlichen Debatte dar (vgl. Filipović 2014, S. 2). Einen zentralen Referenzpunkt über die Diskussion des Wissens staatlicher Institutionen über Bürgerinnen und Bürger bildet in der Bundesrepublik Deutschland die als Volkszählung bekannt gewordene Grundsatzentscheidung des Bundesverfassungsgerichts aus dem Jahr 1983 (vgl. Iske 2016, S. 258). Nach zahlreichen Protesten und Prozessen gegen das Vorgehen bei der für die im Jahr 1983 geplanten Volkszählung, leitete das Bundesverfassungsgericht das Grundrecht auf informationelle Selbstbestimmung aus der im Grundgesetz in § 1 Abs. 1 definierten Unantastbarkeit der Menschenwürde sowie dem in § 2 Abs. 1

festgelegtem Recht auf freie Entfaltung der Persönlichkeit ab (vgl. Bengesser 2012, S. 2; Kicherer 2015, S. 1) und schuf unter den Bedingungen moderner Informationsverarbeitungstechnologien eine zeitgemäße Weiterentwicklung des Persönlichkeitsschutzes (vgl. Friedewald et al. 2017, S. 2). Neben dem Telekommunikationsgeheimnis und der Informationsfreiheit gilt dieses als das zentrale Grundrecht der Informationsgesellschaft (vgl. Roßnagel 2008, S. 129). Da an dieser Stelle allerdings keine juristische oder verfassungsrechtliche Auseinandersetzung mit dem Recht auf informationelle Selbstbestimmung erfolgen kann, werden im Folgenden lediglich die für diese Arbeit zentralen Aspekte beleuchtet.

Mit der Begründung, dass angesichts der „modernen Bedingungen der Datenverarbeitung“ (BVerfG 147) die Gefahr steigt, dass „Einzelangaben über persönliche oder sachliche Verhältnisse einer bestimmten oder bestimmbarer Person“ (BVerfG 145) insbesondere „beim Aufbau integrierter Informationssysteme – mit anderen Datensammlungen zu einem teilweise oder weitgehend vollständigen Persönlichkeitsbild zusammengefügt werden“ können, „ohne dass der Betroffene dessen Richtigkeit und Verwendung zureichend kontrollieren kann“ (BVerfG 145) und sich damit „in einer bisher unbekanntem Weise die Möglichkeiten einer Einsichtnahme und Einflussnahme erweitert“ (BVerfG 145) haben, „welche auf das Verhalten des Einzelnen schon durch den psychischen Druck öffentlicher Anteilnahme einzuwirken vermögen“ (BVerfG 145), urteilte das Bundesverfassungsgericht dass jeder Einzelne „grundsätzlich selbst über die Preisgabe und Verwendung seiner persönlichen Daten [...] bestimmen“ (BVerfGE 147) können solle. Wer nicht mit Sicherheit überschauen könne,

„welche ihn betreffende Informationen in bestimmten Bereichen seiner sozialen Umwelt bekannt sind, und wer das Wissen möglicher Kommunikationspartner nicht einigermaßen abzuschätzen vermag, kann in seiner Freiheit wesentlich gehemmt werden, aus eigener Selbstbestimmung zu planen oder zu entscheiden. [...] Wer unsicher ist, ob abweichende Verhaltensweisen jederzeit notiert und als Information dauerhaft gespeichert, verwendet oder weitergegeben werden, wird versuchen, nicht durch solche Verhaltensweisen aufzufallen“ (BVerfGE 146).

Das Recht auf informationelle Selbstbestimmung schützt somit auf individueller Ebene die selbstbestimmte Entwicklung und Entfaltung des Einzelnen und bezweckt den Schutz des selbstbestimmt in der Gesellschaft Agierenden und Kommunizierenden. Die unbegrenzte Erhebung, Speicherung, Verwendung und Weitergabe persönlicher Daten würde, so das Bundesverfassungsgericht, neben den individuellen Entfaltungschancen des Einzelnen auch das Gemeinwohl erheblich beeinträchtigen: „Weil

Selbstbestimmung eine elementare Funktionsbedingung eines auf Handlungsfähigkeit und Mitwirkungsfähigkeit seiner Bürger begründeten freiheitlichen demokratischen Gemeinwesens ist“ (BVerfG 146) Auf gesellschaftlicher Ebene zielt das Recht auf informationelle Selbstbestimmung somit auf eine Kommunikationsordnung, die einen selbstbestimmten Informationsaustausch sowie eine freie demokratische Meinungs- und Willensbildung möglich macht (vgl. Roßnagel 2008, S. 129f.).

Grundlegend für das Gesetz ist, dass zwischen personenbezogenen, personenbezieh- baren und anonymisierten Daten unterschieden wird. Unter personenbezogenen Da- ten werden alle „Einzelangaben über persönliche oder sachliche Verhältnisse einer bestimmten oder bestimm- baren natürlichen Person“ (BVerfG 153) verstanden. Daten gelten allerdings nicht nur dann als personenbezogen, wenn sie mit dem Namen der betroffenen Person verbunden sind, sondern sich auch ein Bezug zur Identität der Person herstellen lässt (vgl. Liesching 2009, S. 2; Bengesser 2012, S. 3). Während per- sonenbezieh- bare Daten mittelbar mit Personen in Verbindung gebracht werden kön- nen, werden anonymisierte Daten meist für statistische Zwecke erhoben und können daher keiner konkreten Person zugeordnet werden (vgl. Iske 2016, S. 259).

Iske (2016, S. 259) zufolge ist für die Diskussion über Datenschutz und informatio- nelle Selbstbestimmung in erster Linie jedoch nicht die Art der Daten, sondern deren Nutzbarkeit und Verwendungsmöglichkeiten entscheidend: „Diese hängen einerseits von dem Zweck, dem die Erhebung dient, und andererseits von den der Informations- technologie eigenen Verarbeitungs- und Verknüpfungsmöglichkeiten ab“ (BVerfG 150). Dabei ist von zentraler Bedeutung, dass „es unter den Bedingungen der auto- matischen Datenverarbeitung kein ‚belangloses‘ Datum mehr gebe“ (BVerfG, ebd.), sodass der Einzelne gegen eine „unbegrenzte Erhebung, Speicherung, Verwendung und Weitergabe seiner persönlichen Daten“ (BVerfG 147) geschützt werden müsse. Gewährleistet werde dieser Schutz über das Verbot der Erhebung, Verarbeitung und Nutzung personenbezogener Daten mit Erlaubnisvorbehalt. Dieses regelt, dass öf- fentliche oder private Stellen personenbezogene Daten nicht ohne gesetzliche Grund- lage oder Einwilligung der betreffenden Person erheben, verarbeiten und nutzen dür- fen. Die Erhebung, Verarbeitung und Nutzung personenbezogener Daten ist nur dann zulässig, wenn sie durch eine Rechtsvorschrift ausdrücklich erlaubt oder angeordnet wird oder die betreffende Person die Datenerhebung, -nutzung und -verarbeitung aus freier Entscheidung eingewilligt hat (vgl. Liesching 2009, S.3f.; Bengesser 2012, S. 3; Kicherer 2015, S. 1).

Im digitalen Zeitalter und den damit einhergehenden Transformationen des Internets wird das Grundrecht auf informationelle Selbstbestimmung allerdings vor massive Herausforderungen gestellt. Zum einen wird durch die modernen technischen Möglichkeiten der Datenerhebung und Verfahren der Zusammenführung die zum Persönlichkeitsschutz getroffene Unterscheidung zwischen personalisierbaren und anonymisierten Daten weitgehend unterlaufen. Auch wenn die Rekonstruktion der gesammelten Daten häufig nicht ein einzelnes Individuum eindeutig identifiziert, können jedoch aussagekräftige Typologien und Profile erstellt werden (vgl. Kübler 2009, S. 2). Zudem wird das Recht auf informationelle Selbstbestimmung unter den Bedingungen der Globalisierung zunehmend ausgehebelt. Während Deutschland und die Europäische Union bei internationalen Abkommen die Einschränkungen der informationellen Selbstbestimmung zur Grundlage jeglichen Datenumgangs machen, bestimmen im privatwirtschaftlichen Bereich häufig internationale Konzerne wie Amazon, Facebook und Google entgegen den Bestimmungen der deutschen oder europäischen Rechtsgrundlage welche und wie viele Daten erhoben, analysiert, gespeichert und weitergegeben werden (vgl. Bengesser 2012, S. 4).

2.3.3 Big Data im Kontext von Kontrolle und Ökonomisierung

Wie Privatheit im digitalen Zeitalter gefährdet werden kann, wird vor allem anhand der Geschäftsmodelle der Internet-Konzerne wie Amazon, Facebook und Google und deren Umgang mit personenbezogenen und personenbeziehbaren Daten deutlich. Da die mit der massenhaften Datensammlung einhergehende private Informationsmacht als Gefährdung des Persönlichkeitsschutzes, der Selbstbestimmung und Demokratie wahrgenommen wird (vgl. Friedewald 2018, S. 1f.), bildet ein zentraler Ausgangspunkt der Diskussion die Frage nach der Erhebung, Analyse, Auswertung und Zusammenführung von Daten (vgl. Iske 2016, S. 261). Die Erhebung großer Datenmengen, welche dauerhaft gespeichert und miteinander verknüpft und ausgewertet werden können, wird unter dem Begriffspaar Big Data gefasst (vgl. Helbig 2016, S. 7). Vor allem die deutsche Übersetzung von Big Data (dt. Massendaten) verweist auf die Erhebung und Analyse von solch großen Datenmengen, „die mit herkömmlichen Speicherungs- und Analysewerkzeugen nicht mehr zu bewältigen sind und in Terabytes oder Petabytes gemessen werden“ (Heuer/Tranberg 2013, S. 40f., zit. n. Grimm/Krah 2016, S. 10). Die damit verbundenen Risiken werden insbesondere im

Zusammenhang mit den modernen „technischen Möglichkeiten⁶ zu allgegenwärtiger Nachvollziehbarkeit digitaler Spuren“ (Friedewald 2018, S. 1f.) sichtbar: Die dabei zugrunde gelegten Daten können neben dem Online-Bereich auch aus dem Offline-Bereich herangezogen werden, sodass zum Beispiel neben den verwendeten Begriffen in Suchmaschinen, das Surf- und Kaufverhalten sowie unter anderem die Nutzung von Bonus- oder Treuesystemen wie Payback erfasst wird. So besteht die Möglichkeit, dass Verhaltens-, Bewegungs- und Beziehungsdaten, Interessensmuster und Lebensgewohnheiten sowie Wünsche, Bedürfnisse und Meinungen (vgl. Iske 2016, S. 261) und schließlich „beliebige individuelle Handlungen erfasst und unbegrenzt dokumentiert, in wechselnde Kontexte eingebunden und in ihrem Vernetzen Dritten gegenüber abgebildet und analysiert werden“ (Friedewald 2018, S. 1f.).

Zusätzlich können den erhobenen Daten mit Hilfe von modernster Mustererkennung und visuellen Registrierungsmethoden Gesichter, Fingerabdrücke sowie andere optische Kennzeichen zugeordnet werden, „die sich umstandslos mit den formellen Daten verknüpfen lassen und dann letztlich jeden und jede identifizieren“ (Kübler 2009, S. 2). So wächst zunehmend das Risiko, dass über eine intelligente Auswertung der Daten sowie die Kombination verschiedener Datenquellen umfassende Schlussfolgerungen über einzelne Personen gezogen werden können⁷ (vgl. Grimm/Krah 2016, S. 10). Demzufolge wird die algorithmische Zusammenführung anhand der Begrifflichkeiten „digitales Ebenbild, digitales Double, digitales Ich oder digitaler Schatten“ (Iske 2016, S. 261) diskutiert. „Die Nutzer werden dabei nicht als Individuen erfasst, sondern als ein Daten-Puzzle, das quantifizierbar und kapitalisierbar ist“ (Grimm/Krah 2016, S. 10).

6 Die technischen Möglichkeiten der Datenerhebung und die Verfahren der Zusammenführung sind vielfältig, undurchsichtig und somit schwer zu systematisieren (vgl. Iske 2016, S. 264; Krotz 2009, S. 10). Einige Beispiele der Datenerhebung und -sammlung, welche zur Protokollierung der Nutzeraktivitäten sowie der Erstellung von Interessens- und Bewegungsprofilen eingesetzt werden, sind u. a. Cookies, Standortbezogene Dienste (engl. *location-based services*), verschiedene Modelle von Social-Web-Anwendungen und Apps sowie Targeting und Tracking der Endgeräte (vgl. Bengesser 2012, S. 4f.; Iske 2016, S. 260). Da es sich bei dieser Arbeit jedoch nicht um eine technische Auseinandersetzung handelt, welche die technischen Möglichkeiten auf Vollständigkeit zu charakterisieren und systematisieren versucht, wird an dieser Stelle auf eine vollständige Ausführung verzichtet.

7 Die gegenwärtigen Ansätze, dass Kranken- oder Fahrzeugversicherungstarife mittels der automatisch übermittelten Daten von Fitnessarmbändern und Apps bzw. der Fahrzeugnutzung an den Kunden angepasst werden, lassen zukünftige Anwendungsbereiche und Konsequenzen von Personenprofilen erahnen (vgl. Iske 2016, S. 263).

Mit Big Data geht eine Datafizierung der gesamten (Lebens-)Welt einher, welche aufgrund der Digitalisierung deutlich an Geschwindigkeit und Umfang zugenommen hat (vgl. Filipović 2014, S. 2). Da die Erhebung und Analyse von Personenprofilen mit dem Prozess der Digitalisierung einhergehen, handelt es sich dabei um ein sehr dynamisches Feld. Sind die Möglichkeiten der Datenerhebung sowie die Verfahren der Zusammenführung und Auswertung bereits heute kaum nachvollziehbar, werden diese angesichts der rasanten technologischen Entwicklung im Bereich der Rechenleistung und Speicherung zunehmend vielfältiger und schwerer zu systematisieren (vgl. Iske 2016, S. 264; Krotz 2009, S. 10). So beschreiben Baumann und Lyon (2013) die zusammengeführten Personenprofile im Kontext von Kontrolle und Überwachung als einen weiteren gesellschaftlichen Meta-Prozess der Moderne (vgl. Bauman/Lyon 2013; vgl. auch Iske 2016, S. 257). Da die Anwendungsbereiche von Personenprofilen und deren Konsequenz allerdings verschiedene Ebenen betreffen, müssen diese differenziert betrachtet werden (vgl. Filipović 2014, S. 2). Welche Möglichkeiten aus der Erhebung, Sammlung und Auswertung personenbezogener Daten resultieren beschreibt Filipović (2014) anhand der drei Charakteristika (1) *Vorhersage- und Manipulation*, (2) *Kontrolle und Überwachung* sowie (3) *Ökonomisierung* (vgl. Helbig 2016, S. 7).

- (1) Unter *Vorhersage- und Manipulationsmöglichkeiten* ist zu verstehen, dass durch die Zusammenführung großer (individueller) Datenmengen ermöglicht wird, zukünftiges (z. B. Nutzungs-, Kauf- und Wahl-)Verhalten vorherzusagen. Werden Informationen und Nachrichten anhand individueller Nutzungsgewohnheiten und deren Verknüpfung zu anderen Nutzenden vorsortiert, werden davon abweichende Inhalte dem Einzelnen deutlich schwieriger auffindbar. Dies hat zur Folge, dass der Zugang zu neuen bzw. verschiedenen Themen, Meinungen und Erfahrungen eingeschränkt wird (vgl. Helbig 2016, S. 7). Dieser Aspekt wird in der Medienwissenschaft unter dem von dem Internetaktivisten Eli Pariser (2011) eingeführten Begriff der Filterblase bzw. Filter Bubble diskutiert.
- (2) Big Data ermöglicht neue Möglichkeiten der wirtschaftlichen und staatlichen *Kontrolle und Überwachung*. Insbesondere die Veröffentlichungen Snowdens eröffneten eine öffentliche Diskussion über den Zusammenhang von Überwachung und Kontrolle und Politik ausgehend von dem US-amerikanischen Nachrichtendienst NSA (vgl. Iske 2016, S. 261). Der Einbezug personenbezogener Daten, „wie Kontostände, Sexualität und gesundheitliche Einschränkungen, stellen nicht nur einen Eingriff in die informationelle Selbstbestimmung dar, sondern fördern auch Diskriminierung“ (Helbig 2016, S. 8). Kritisch zu bewerten ist in diesem Zusammenhang insbesondere

das Nichts-zu-verbergen-Argument. Der Leitsatz „Wer nichts zu verbergen hat, hat auch nichts zu befürchten“ „sei nicht nur unglaublich, sondern verhindere auch Solidarität mit Menschen, die sich auf das Recht auf Privatsphäre berufen“ (ebd.).

- (3) Neben dem Staat und seinen Einrichtungen erhebt, sammelt und analysiert auch die Privatwirtschaft Daten für ihre Zwecke (vgl. Krotz 2009, S. 9), wobei sich ein Zusammenhang von *Kontrolle und Ökonomisierung* offenbart (vgl. Iske 2016, S. 261). Ziel der ökonomisch orientierten Kontrolle besteht in der „Steigerung der Wahrscheinlichkeit, die Person zu einem potenziellen Kunden machen zu können“ (Iske 2016, S. 259). So liegt das zentrale ökonomische Anwendungsgebiet digitaler Personenprofile im Bereich der Werbung und Marktforschung und ist im Kontext des Database- und Zielgruppen-Marketing einzuordnen (vgl. ebd., S. 263). Krotz (2009, S. 8) zufolge fungieren Medien dabei als „Komplizen der werbetreibenden Industrie“, da sie dabei helfen, „genau die Zielgruppen zu erreichen, die sie haben will“ und damit an Prozessen des „gezielte[n] Ausspähen und Missbrauchen von Daten“ beteiligt sind. An den Formulierungen „data as the new oil“ und der „persönlichen Daten als Währung“ (Iske 2016, S. 263) offenbart sich die „neuartige Kapitalisierung der Kommunikation und des Mediengebrauchs“ (Filipović 2014, S. 2). „Wir merken schon gar nicht mehr, wie sehr wir mittlerweile an den Deal gewöhnt sind, dass uns das Tor zur Kommunikation nur aufgeschlossen wird, wenn wir unsere Daten preisgeben“ (ebd., S. 3). Knaak (2017, S. 26) stellt diesbezüglich fest: „Was ohne monetäre Gegenleistung konsumiert wird, kostet Privatsphäre.“ Laut Filipović (2014, S. 3) führt diese „Datenökonomie als Paradigma für sämtliche Kommunikations- und Medienprodukte [...] dazu, dass unsere Kommunikation und unsere Medienrezeption in einer rein ökonomischen, datengetriebenen Infrastruktur stattfinden und somit abhängig sind von wirtschaftlichen Interessen.“ Hinsichtlich der Marktpositionierungen einiger Global Player (wie Amazon, Apple, Facebook und Google) sowie der Entwicklung der Kommerzialisierung und Monopolisierung, wird insbesondere das Mischverhältnis kostenloser und kommerzieller Angebote kritisch diskutiert (vgl. Iske/Verständig 2014, S. 239).

Die von Filipović (2014) getroffene Charakterisierung der aus der Datenerhebung, -sammlung und -auswertung resultierenden Möglichkeiten macht deutlich, in welcher Form die Datafizierung der Kommunikation „jeweils einen der Kommunikation fremden Wert zuweist“ (ebd., S. 3f.). Die „Kommunikation wird benutzt, sie hat ihren Wert, weil sie Vorhersagen und Kontrolle ermöglicht“ (ebd.). Besonders kritisch sieht Krotz (2009, S. 13f.) an dieser Entwicklung, dass „sowohl der Staat als auch die Wirtschaft Privatsphäre ihren Zwecken unterwerfen und sie öffentlich machen wollen, indem sie Daten sammeln“. Da die dabei verwendeten Algorithmen meist zu den

Betriebsgeheimnissen der Unternehmen zählen, kommt eine Informationsasymmetrie zwischen den Nutzern und den Datensammlern zustande: „Weder wissen die Nutzer, welche Daten in und aus welchem Kontext genutzt werden, noch ist ihnen der Algorithmus bekannt, mittels dessen sie klassifiziert werden“ (Grimm/Krah 2016, S. 11). Zudem ist kritisch zu beurteilen, dass die nach Friedewald (2018, S. 3) entscheidende Dimension von Privatheit, die Gewährleistung von „Unbeobachtet-Sein“, dahingehend ausgehebelt wird, da viele der zugrunde gelegten Daten aus Beobachtungssituationen stammen, in denen sich die Beobachteten jedoch nicht beobachtet fühlen (vgl. Iske 2016, S. 262).

Baumann und Lyon (2013) zeigen auf, dass an die Stelle der einzelnen Person zunehmend ihre digitalen Schatten treten und zur Grundlage von Entscheidungen gemacht werden. Dabei wird den digitalen Personenprofilen meist eine größere Glaubwürdigkeit beigemessen „als dem Menschen, der lieber für sich selbst sprechen würde, anstatt Daten für sich sprechen zu lassen“ (Baumann/Lyon 2013, S. 16 zit. n. Iske 2016, S. 262). Mayer-Schönberger und Cukier (2013, S. 206) warnen entsprechend vor „einer Welt, [...] in der unser moralischer Kompass durch Vorhersagealgorithmen ersetzt worden ist und in der der Einzelne dem Willen des Kollektivs schutzlos ausgesetzt ist.“ Laut Grimm und Krah (2014, S. 10) ist der „Preis, den der Einzelne für die Errungenschaften einer digitalisierten Welt zahlen muss, [...] die Datafizierung seiner Privatsphäre“ und damit einhergehend die Einschränkung der Handlungsfreiheit.

2.4 *Informationelle Selbstbestimmung aus Perspektive der Medienbildung*

Durch die Aufdeckung der geheimdienstlichen Ausspähung, dem immensen Bedeutungszuwachs von Big Data und der damit einhergehenden enormen Entwicklung der Datenökonomie, hat sich die digitale Datenerhebung, -sammlung, und -auswertung und der damit zusammenhängende Datenschutz zu einem Grundproblem unserer Gesellschaft entwickelt und neben rechtlichen Fragen auch eine Reihe ethischer Fragestellungen hervorgebracht (vgl. Filipović 2014, S. 1). So hat die zunehmende Durchdringung digitaler Technologien in nahezu allen Lebensbereichen sowie alltäglichen Handlungsweisen und Entscheidungsprozessen die normativen Vorstellungen von Freiheit und Privatheit und somit „die Koordinaten für ein Verständnis von Öffentlichkeit auf strukturaler Ebene“ (Iske/Verständig 2014, S. 244) verschoben (vgl. ebd., S. 243f.). Diese Verschiebungen stellen insbesondere Herausforderungen für die

Handlungsautonomie sowie Orientierungsleistungen des Subjekts dar (vgl. ebd.; Iske 2016, S. 257), sodass sich vor dem Hintergrund der modernen Bedingungen der Datenerhebung und -verarbeitung eine Diskussion über bildungstheoretische Implikationen hinsichtlich persönlicher Entfaltungschancen eröffnet hat (vgl. Iske 2016, S. 260). Wie sich zeigt, hängen die skizzierten Regulierungen und Eingriffe von Wirtschaft und Politik und die damit verbundenen Systeme der Kontrolle und Überwachung eng mit Prozessen der Identitätsentwicklung und Bildung sowie des selbstbestimmten Lernens zusammen, sodass die (medien-)pädagogischen Zielkriterien der „Emanzipation des Individuums“, der „Förderung von Selbstbestimmung“ sowie der „Förderung von Partizipationschancen“ vor erhebliche Herausforderungen gestellt werden (vgl. Iske/Verständig 2014, S. 243f.). Die Medienpädagogik ist somit maßgeblich von den beschriebenen digitalen Veränderungen der Wissens- und Informationsgesellschaft betroffen (vgl. ebd., S. 235 und S. 245ff.).

Die Möglichkeiten der Datenerhebung sowie die Verfahren der Zusammenführung und Auswertung werden angesichts der rasanten technologischen Entwicklung im Bereich der Rechenleistung und Speicherung zunehmend vielfältiger und schwerer zu systematisieren (vgl. Iske 2016, S. 264; Krotz 2009, S. 10). Auf subjektiver Ebene bleibt somit zunehmend die Frage ungelöst, inwiefern private Anbieter oder staatliche Stellen Daten erheben und auswerten (vgl. Brüggem/Wagner 2017, S. 133). Insbesondere dann, wenn diese Daten für Zwecke verwendet werden, „die von den Nutzenden selbst nicht intendiert sind“ (Wagner et al. 2010, S. 7) und Nutzende nur eingeschränkt die dadurch entstehenden Datenprofile und dessen Nutzung überblicken können, erweise sich das Recht auf informationelle Selbstbestimmung als wesentlich eingeschränkt (vgl. ebd.). So ist die medienpädagogische Zielsetzung mündiger und kompetenter Nutzer in einer mediatisierten und demokratischen Gesellschaft (vgl. Iske/Verständig 2014, S. 245) eng mit der Frage verknüpft, wie der Schutz persönlicher Informationen organisiert und verantwortet wird (vgl. Brüggem/Wagner 2017, S. 133). Sind die skizzierten Transformationen des Internets nicht zuletzt aufgrund immer wiederkehrender Veröffentlichungen von Whistleblowern und entsprechenden Medienberichterstattungen zwar vielen Menschen bereits vage bewusst geworden, besteht die subjektive Beurteilung jedoch oftmals trotzdem „im Negieren der Relevanz von Datenprofilen“ (Iske 2016, S. 263).

Dies äußere sich häufig in der Haltung „Ich habe nichts zu verbergen“ (Knaak 2017, S. 26) oder „gebe nichts preis, was der Staat und die Ämter nicht ohnehin schon

wüssten“ (Kübler 2009, S. 1). Brüggem und Wagner (2017, S. 143) führen diesbezüglich an, dass die Leitidee der informationellen Selbstbestimmung nur dann aufrechterhalten sei, wenn die Einzelnen Entscheidungsoptionen hätten, die über die einfachen „Einstellungsoptionen des Zugriffs anderer Nutzenden auf veröffentlichte Informationen oder die schlichte Unterscheidung zwischen Nicht-Nutzung oder Resignation angesichts der gegebenen Bedingungen“ (ebd.) hinausgehen. So sollten die Einzelnen beispielsweise nicht nur darüber bestimmen können, ob personalisierte Inhalte angezeigt werden, sondern vielmehr darüber entscheiden können, ob die Daten überhaupt für derartige Zwecke ausgewertet werden dürfen. Nach Krotz (2009, S. 12) gehöre es deshalb zu den elementaren Formen von Medienkompetenz, dass sich die Nutzer digitaler Medien „darüber bewusst sein sollen, welche Risiken sie eingehen – und ob sie das wollen“ (ebd.). Auf individueller Ebene gehe es nach Brüggem und Wagner (2017, S. 133) somit um

„das Abschätzen von Handlungsoptionen, das Nachdenken über alternative und ggf. die bewusste Ablehnung bestimmter Anwendungen – sprich die kritische Auseinandersetzung mit verfügbaren und wünschenswerten Kommunikations- und Interaktionsstrukturen.“

Vor diesem Hintergrund „wird der Umgang mit persönlichen Informationen eine zentrale Bewältigungsanforderung“ (ebd., S. 142) und kann im Sinne der Strukturalen Medienbildung als Krisenerfahrung der mediatisierten Gesellschaft gedeutet werden.

Im Sinne der in Abschnitt 2.1 erläuterten und dieser Arbeit zugrunde gelegten Theorie der Strukturalen Medienbildung nach Marotzki und Jörissen (2009), können Krisenerfahrungen nur dann adäquat gelöst und der Sinn wiederhergestellt werden, wenn der Mensch dabei „über die Flexibilität verfügt, sich auch in Zeiten der Umbrüche Orientierung zu verschaffen“ (ebd., S. 15) und die entstehenden Unbestimmtheiten „durch reflexive und tentative Erfahrungsmodi produktiv [zu] verarbeiten [...]“ (ebd., S. 21). Anders ausgedrückt bedeutet das, dass Subjekte prozesshaft nach neuen passenden Regeln und Kategorien suchen und dabei vorhandene Denk- und Handlungsmuster immer wieder überprüfen müssen (vgl. Marotzki/Jörissen 2008, S. 100f.; Jörissen/Marotzki 2009, S. 19). Aufbauend auf den Überlegungen Marotzkis (1990, S. 153), dass sich Bildungsprozesse immer dann verorten lassen, wenn Dimensionen der Unbestimmtheit zur Geltung gebracht werden, vermuten Iske und Verständig (2014, S. 244), dass durch die skizzierten Transformationsprozesse des Internets die Herstellung von Bestimmtheit und damit einhergehend die Ermöglichung von

Unbestimmtheit beeinflusst wird. So kann die Leitidee der informationellen Selbstbestimmung bzw. das damit einhergehende Spannungsverhältnis zwischen digitaler Selbst- und Fremdbestimmung vor dem Hintergrund des bildungstheoretischen Diskurses der Strukturalen Medienbildung als „bildungstheoretischer Grundsatz“ sowie „Kernbestand neuzeitlicher Bildung“ (Jörissen/Marotzki 2009, S. 32) verstanden werden (vgl. Iske 2016, S. 258).

3 Stand der Forschung

Wie in Abschnitt 2.3.1 erläutert, ist die Gewährleistung von „Unbeobachtet-Sein“ die entscheidende Dimension von Privatheit. Sie ist essenzielle Voraussetzung für eine individuelle Persönlichkeitsentwicklung und Selbstbestimmung und Grundlage für eine demokratische Gesellschaftsverfassung und Teilhabe an demokratischen Strukturen (vgl. Friedewald 2018, S. 3). Mit Big Data und der damit verbundenen Datenerhebung und -verarbeitung geht jedoch eine Datafizierung der gesamten (Lebens-)Welt einher (vgl. Filipović 2014, S. 2) und gefährdet in erheblichen Maßen den Persönlichkeitsschutz, die Selbstbestimmung und die Demokratie. Einen zentralen Ausgangspunkt des sowohl öffentlichen als auch wissenschaftlichen Diskurses bildet somit die Frage nach der Erhebung, Analyse, Auswertung und Zusammenführung von Daten. Die Digitalisierung ist insbesondere für Jugendliche von besonderer Bedeutung, da den Heranwachsenden in Bezug auf ihre Identitätsbildung neue Artikulationsmöglichkeiten, Autonomieräume und Teilhabemöglichkeiten zur Verfügung stehen (vgl. Helbig S. 2016). So ist der Forschungsstand zweigeteilt aufgebaut. Zum einen wird betrachtet, in welchem Ausmaß die Lebenswelten heutiger Jugendlicher mit digitalen Medien verknüpft sind. Dazu werden die für diese Arbeit relevanten Ergebnisse der aktuellen JIM-Studie des Medienpädagogischen Forschungsverbund Südwest (mpfs) aus dem Jahr 2018 herangezogen. Da der Fokus dieser Arbeit auf den aktuellen Transformationen des Internets im Kontext von Kontrolle und Überwachung liegt, werden zum anderen aktuelle Forschungen und Studien zusammenfassend dargestellt, die bezüglich dieser Thematik die Sichtweisen, Relevanzen und Bewertungen von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen in den Blick genommen haben und für die Einordnung sowie die Fragestellung dieser Arbeit relevant sind. Der Fokus liegt dabei auf der Auseinandersetzung mit den Ergebnissen der Untersuchung, die

das Verhältnis von Jugendlichen zum Bereich der Datenerhebung und Fragen nach Selbstbestimmung der Heranwachsenden thematisieren.

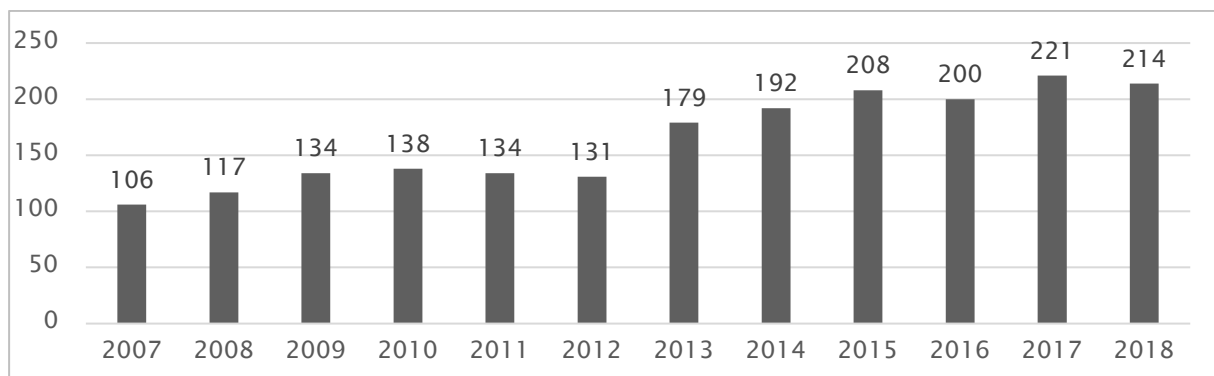
3.1 *Der mediale Alltag Jugendlicher*

Der Medienpädagogische Forschungsverbund Südwest (mpfs) untersucht seit 1998 jährlich den medialen Alltag Jugendlicher in Deutschland und dokumentiert damit neben dem Medienverhalten auch die Entwicklungen und deren Relevanz für die Zwölf- bis 19-jährigen Jugendlichen in Deutschland. Die JIM-Studie ist so zu „einem verlässlichen Gradmesser der Mediennutzung geworden“ (mpfs 2018, S. 2). Im Jahr 2018 wurden für die Untersuchung 1.200 Jugendliche im Alter zwischen zwölf und 19 Jahren telefonisch befragt. Die Befragung bildet ein repräsentatives Abbild der ca. 6,4 Millionen deutschsprachigen Jugendlichen (vgl. ebd.).

Die Befragung zeigt auf, dass alle Heranwachsenden unabhängig vom Verbreitungsweg heute „mehr oder weniger uneingeschränkter Zugang zum Internet“ (ebd. S. 31) haben. So ist mit 98 Prozent in nahezu allen Familien ein Internetzugang vorhanden (vgl. ebd., S. 6). Zudem steht den Jugendlichen ein breites Medienrepertoire zur Verfügung, wobei das Smartphone eindeutig dominiert. Neben einem Smartphone (99 Prozent) sind in praktisch allen Familien zwar ebenfalls Computer oder Laptops (98 Prozent) vorhanden (vgl. ebd., S. 6), beim eigenen Gerätebesitz überwiegt das Smartphone allerdings deutlich mit 97 Prozent gegenüber einem eigenen Computer oder Laptop⁸. Angesichts dieser hohen Besitzrate kann hier bereits von einer Vollversorgung gesprochen werden, sodass ein Jugendlicher ohne Smartphone laut mpfs (2018, S. 29) „die absolute Ausnahme“ ist. Durch die multifunktionalen Nutzungsmöglichkeiten des Smartphones besteht somit für alle Jugendlichen die Möglichkeit verschiedener Medientätigkeiten (vgl. ebd., S. 8).

⁸ Über einen eigenen Computer oder Laptop verfügen durchschnittlich 71 Prozent der Befragten. Dabei ist zu beobachten, dass der Computerbesitz mit dem Alter deutlich ansteigt. Während im Alter von 12 und 13 Jahren etwa jeder zweite Jugendliche (52 Prozent) über einen eigenen Computer/Laptop (52 Prozent) verfügt, besitzen 85 Prozent der 18- und 19-jährigen einen Computer/Laptop (vgl. mpfs 2018, S. 8 und S. 29).

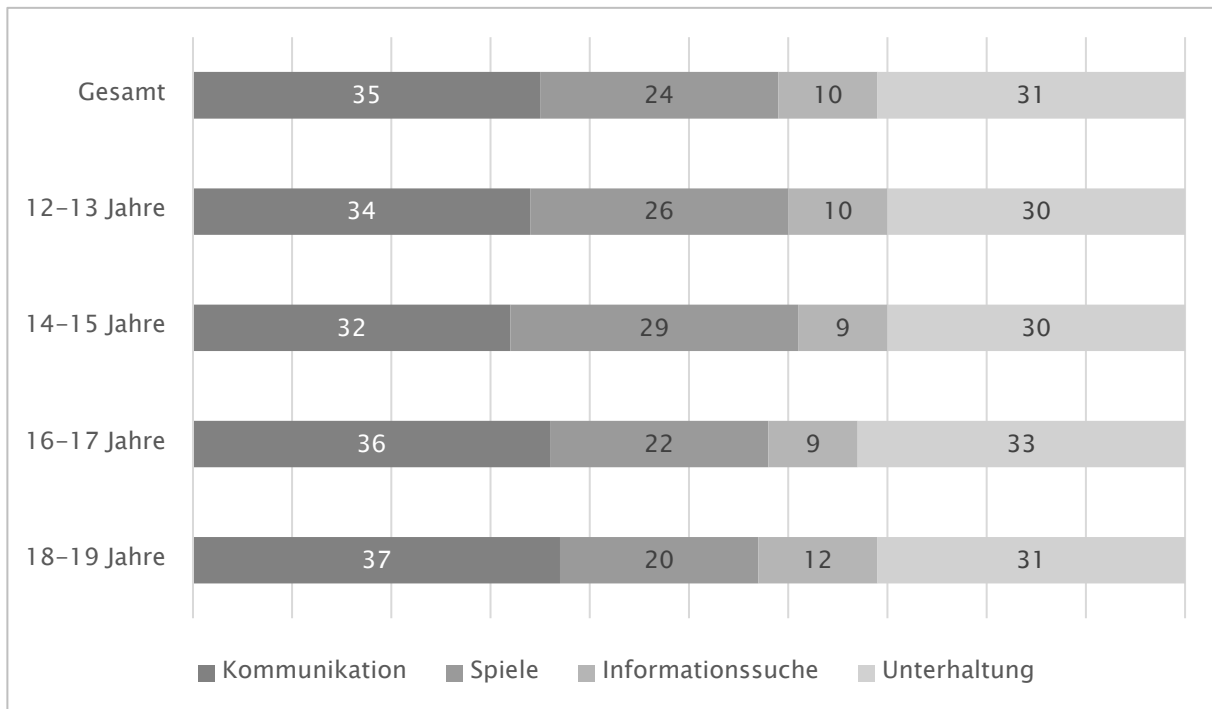
Abbildung 1: Entwicklung tägliche Onlinenutzung 2007–2018



Onlinenutzung 2007–2018, Montag bis Freitag, Selbsteinschätzung in Minuten. Quelle: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (mpfs) (2018, S. 31)

Bei der Betrachtung der Nutzungshäufigkeit der einzelnen Zugangswege bestätigt sich ein weiteres Mal die hohe Alltagsrelevanz und Dominanz des Smartphones: „84 Prozent der jugendlichen Onliner gehen jeden oder fast jeden Tag mit dem Smartphone online. Jeweils 15 Prozent nutzen Computer oder Laptop täglich als Internetzugang“ (ebd., S. 28). Dabei hat sich die Einbindung in den Alltag im Vergleich zu den Vorjahren noch einmal verstärkt: Während im Jahr 2016 rund 87 Prozent und im Jahr 2017 etwa 89 Prozent der Zwölf- bis 19-Jährigen täglich online waren, gaben 2018 rund 91 Prozent der Befragten an, täglich im Netz unterwegs zu sein (vgl. ebd., S. 31). Die Ergebnisse zeigen zudem auf, dass sich nicht nur die Häufigkeit der Internetnutzung gesteigert hat, sondern dass die Nutzungsdauer im Vergleich zu den Vorjahren stark angestiegen ist: Während die Jugendlichen 2007 etwa 106 Minuten täglich online waren, gaben diese 2018 an, etwa 214 Minuten pro Tag online zu sein (siehe Abbildung 1). So hat sich die Selbsteinschätzung der Jugendlichen in Bezug auf die tägliche Onlinenutzung von 2007 bis heute in etwa verdoppelt. Abbildung 2 zeigt die Selbsteinschätzung der Jugendlichen bezüglich der inhaltlichen Verteilung der Internetnutzung. Mit rund 35 Prozent entfällt dabei der größte Anteil der Nutzungszeit auf die Kommunikation. Mit 31 Prozent folgt der Bereich der Unterhaltung. Während etwa ein Viertel der Online-Zeit auf Spiele entfällt, werden rund 10 Prozent für die Suche nach Informationen verwendet (vgl. ebd., S. 32).

Abbildung 2: Inhaltliche Verteilung der Internetnutzung 2018



Internetnutzung 2018 (in Prozent), Basis: Internetnutzer, n=1.190. Quelle: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (mpfs) (2018, S. 33)

Da der größte Anteil der selbsteingeschätzten Nutzungszeit auf den Bereich der Kommunikation entfällt, ist es nicht verwunderlich, dass sich auch die Nutzung der Social Media-Plattformen kontinuierlich im Alltag der Jugendlichen verfestigt. Dabei ist vor allem der Messengerdienst WhatsApp „in allen Altersgruppen von zentraler Wichtigkeit.“ (ebd., S. 37) 95 Prozent bzw. 82 Prozent der Jugendlichen nutzen WhatsApp mindestens mehrmals pro Woche bzw. täglich (vgl. ebd., S. 38)

„Instagram verzeichnet zwei Drittel regelmäßige Nutzer (täglich: 51 %), Snapchat 54 Prozent (täglich: 46 %) und Facebook landet weit abgeschlagen auf dem vierten Rang (15 %; täglich: 8 %). Twitter bleibt nach wie vor eine Nischenplattform und wird nur von acht Prozent der Jugendlichen regelmäßig genutzt“ (ebd., S. 38).

Bezüglich der Informationssuche erscheint es für diese Arbeit relevant, dass 85 Prozent der Jugendlichen „die einfachste und am weitesten verbreitete Informationsquelle“ (ebd., S. 52) Google mindestens mehrmals pro Woche nutzen. Regelmäßig werden auch YouTube (von etwa zwei Drittel) und die Online-Enzyklopädie Wikipedia (von etwa einem Drittel) als Rechercheinstrument verwendet (vgl. ebd.).

3.2 *Der Umgang von Jugendlichen mit privaten Daten im Internet*

Wie aus dem vorangehenden Abschnitt zum medialen Alltag heutiger Jugendlicher hervorgeht, kann die Mediatisierung des Alltagshandelns vor allem über Kommunikations- und Interaktionsstrukturen sozialer Medien als „eine der zentralen Entwicklungen im Medienhandeln der Subjekte in den letzten Jahren“ (Brüggen/Wagner 2017, S. 132) angesehen werden. Eine Vielzahl von Forschungsarbeiten belegen die mit der Nutzung dieser digitalen Dienste einhergehenden Problembereiche wie unter anderem die Selbstoffenbarung gegenüber Interaktionspartnern und Diensteanbietern sowie die wahrgenommenen Risiken in Bezug auf die modernen Bedingungen der digitalen Datenerhebung, -sammlung und -speicherung, welche über das eigene Veröffentlichliche von persönlichen Informationen hinausgehen (vgl. ebd.). Mit dem Ziel Anknüpfungspunkte für die eigene empirische Arbeit abzuleiten, werden in diesem Abschnitt relevante Erkenntnisse vorangehender Studien darüber, „wie sich Jugendliche im Spannungsfeld zwischen Selbstbestimmungsansprüchen und der für die Nutzung digitaler Medien notwendigen Preisgabe persönlicher Informationen bewegen“ (ebd.), zusammenfassend dargestellt.

Für diese Arbeit sind zum einen Forschungsarbeiten von Relevanz, die Erkenntnisse darüber liefern, was Jugendliche unter Privatheit und privaten Daten verstehen. So werden relevante empirische Untersuchungen herangezogen, die sich mit dem Umgang Jugendlicher mit persönlichen Daten in Sozialen Netzwerkdiensten beschäftigen und ergründen, welche Vorstellungen Jugendliche darüber haben, welche Informationen als schützenswert zu erachten sind und inwiefern dieser Schutz zu bewerkstelligen ist (Wagner/Brüggen/Gebel 2010; Schenk et al. 2012). Da der Fokus dieser Arbeit auf den aktuellen Transformationen des Internets im Kontext von Kontrolle und Überwachung liegt, werden zum anderen relevante Forschungsarbeiten herangezogen, die das Verhältnis Jugendlicher zum Themenkomplex der modernen Datenerhebung und des damit zusammenhängenden Datenschutzes sowie der informationellen Selbstbestimmung in den Blick genommen haben (DIVSI 2014; DIVSI 2018; Iske/Wilde 2018). So stellen die zentralen Ergebnisse der folgenden fünf Forschungsprojekte die Grundlage für die nachfolgenden Ausführungen dar:

Mit zunehmender Nutzung Sozialer Netzwerkdienste, Instant-Messaging-Angebote sowie anderen Internetplattformen rückten zunehmend auch Fragen hinsichtlich des Datenschutzes und der Persönlichkeitsrechte in den Vordergrund, sodass das JFF –

Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis (2010) die Perspektive von Jugendlichen auf diese Thematik untersuchte. Von besonderer Bedeutung für diese Arbeit sind dabei die Erkenntnisse der Teilstudie *Persönliche Informationen in aller Öffentlichkeit? Jugendliche und ihre Perspektive auf Datenschutz und Persönlichkeitsrechte in Sozialen Netzwerkdiensten* von Wagner, Brüggem und Gebel (2010), welche die Perspektive Jugendlicher auf den Umgang mit persönlichen Informationen in den Mittelpunkt gestellt hat und danach fragt, wie Jugendliche mit ihren Daten umgehen und welche Daten warum als schützenswert angesehen werden (vgl. ebd., S. 1). Zudem fragten die Forscher nach konkreten Handlungsweisen von Jugendlichen und untersuchten inwiefern Problembereiche und/oder Risiken in das Handeln einbezogen werden (vgl. ebd., S. 10). Ziel der explorativ⁹ angelegten Untersuchung war es,

„den Umgang von Jugendlichen mit Datenschutz und Persönlichkeitsrechten in Sozialen Netzwerkdiensten vor dem Hintergrund ihrer plattformbezogenen Nutzungsmotive und ihrer Sichtweise (Einstellungen, Meinungen, Wissen und Reflexionen)“ (Wagner et al. 2010, S. 11)

zu untersuchen.

Mit dem Ziel „die Bedeutung der Konstrukte Öffentlichkeit und Privatheit aus Sicht der jungen Nutzer“ (Schenk et al. 2012, S. 1) Sozialer Netzwerkplattformen aufzuzeigen, haben Schenk, Niemann, Reinmann und Roßnagel (2012) unter dem Titel *Digitale Privatsphäre: Heranwachsende und Datenschutz auf Sozialen Netzwerkplattformen* den „Zusammenhang zwischen der Sorge um die eigene Privatsphäre und dem Selbstoffenbarungs- bzw. Schutzverhalten“ (ebd.) sowohl qualitativ als auch quantitativ exploriert¹⁰.

9 In der explorativ angelegten Untersuchung wurden Jugendliche zwischen 13 und 19 Jahren in Einzelinterviews sowie in Gruppendiskussionen befragt (vgl. Wagner et al. 2010, S. 1). Im Fokus der elf durchgeführten Einzelfallstudien mit 14- bis 19-Jährigen standen „ihr Umgang mit persönlichen Informationen und ihre Handlungsweisen in Bezug auf Persönlichkeitsrechte auf jeweils einer konkreten Online-Plattform“ (ebd., S. 11). Ergänzt wurden die daraus gewonnenen Ergebnisse mit Gruppendiskussionen mit 52 Hauptschülerinnen und Hauptschülern der achten und neunten Klassenstufe im Alter von 14 bis 16 Jahren (vgl. ebd.).

10 Das Forschungsdesign der Studie baut sowohl auf qualitativen als auch quantitativen Methoden auf: Mit dem Ziel „Informationen über ihre Verhaltensweisen und Meinungen sowie Kenntnisse und Bedürfnisse bei der Nutzung Sozialer Netzwerkplattformen einzuholen und darüber Einblick in das nicht unmittelbar verfügbare implizite Wissen zu erhalten“ (Schenk et al. 2010, S. 2), wurden eingangs 24 Einzelinterviews mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Alter von zwölf bis 24 Jahren geführt. Um die Fragestellungen der Studie auch auf quantitativer Basis zu evaluieren, wurde daran anknüpfend eine standardisierte Online-Befragung (n = 1301) durchgeführt (vgl. ebd., S. 1f.).

Die Grundlagenstudien des SINUS-Instituts Heidelberg wurden mit dem Ziel das „Spektrum der digitalen Lebenswelten von Jugendlichen und jungen Erwachsenen in Deutschland abzubilden“ (DIVSI 2018, S. 10) im Auftrag des Deutschen Instituts für Vertrauen und Sicherheit im Internet (DIVSI) durchgeführt. Mit einer zweistufigen Herangehensweise¹¹ wurde die Studie erstmalig 2014 unter dem Titel *Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene in der digitalen Welt* durchgeführt und im Jahr 2018 mit dem Titel *Euphorie war gestern – Die Generation Internet zwischen Glück und Abhängigkeit* wiederholt. Im Rahmen der Studien wurde ein besonderer Schwerpunkt auf den Aspekt „Vertrauen und Sicherheit im Internet“ (DIVSI 2018, S. 9) und den damit verbundenen Verhaltenskonsequenzen bei 14 bis 24-jährigen Jugendlichen und jungen Erwachsenen gesetzt (vgl. ebd., S. 10). Für diese Arbeit sind insbesondere die Ergebnisse relevant, die unter der Kategorie „Gefahren, Sicherheit und Vertrauen im Internet“ zusammengefasst wurden. Unter dieser Kategorie wurde erhoben, welche Gefahren und Risiken die Befragten im Internet wahrnehmen und wie sehr sie sich von ihnen betroffen fühlen. Zudem wurde danach gefragt, welche Schutzmaßnahmen von den jungen Menschen getroffen werden (vgl. ebd., S. 11).

Die von Iske und Wilde (2018) durchgeführte Studie *Online Werbung aus der Perspektive Jugendlicher* thematisiert die Nutzung vernetzter Online-Medien unter der Perspektive einer zunehmenden Kommerzialisierung (vgl. Iske/Wilde 2018, S. 9). Dabei wurden die gegenwärtigen Transformationen im Bereich der Online-Werbung fokussiert und ein besonderer Schwerpunkt auf den Aspekt der individuellen und gesellschaftlichen Effekte digitaler Personenprofile gesetzt (vgl. ebd., S. 9 und S. 30). Da das Forschungsprojekt anhand qualitativer Interviews¹² die subjektiven Relevanzen,

11 Zur Beantwortung der Forschungsfragen wurde eine zweistufige Herangehensweise gewählt, die sich aus einer qualitativen Gruppen-Exploration und einer darauf aufbauenden quantitativen Erhebung zusammensetzt (vgl. ebd., S. 9). Mit dem Ziel der Hypothesengenerierung und um „vertiefte Befunde über relevante Einstellungsdimensionen (Sorgen, Risiken, Bewusstheiten, Anforderungen etc.), Unterschiede und Gemeinsamkeiten im Vergleich verschiedener Zielgruppen“ (DIVSI 2014, 10) zu erhalten, wurden im Jahr 2014 zwölf Kreativwerkstätten durchgeführt sowie vier Online-Fokusgruppen und Online-Tagebücher ausgewertet. Im Jahr 2018 wurden zehn alters- und lebensweltspezifische Fokusgruppen durchgeführt (vgl. DIVSI 2018, S. 11). Um die aus der qualitativen Erhebung abgeleiteten Hypothesen zu operationalisieren und quantifizieren, erfolgte daran anknüpfend jeweils eine quantitative Repräsentativbefragung (vgl. ebd.).

12 Mit dem Ziel der Analyse von „subjektive[n] Relevanzen, Bewertungen und Überzeugungen von Jugendlichen im Bereich Online-Werbung“ (Iske/Wilde 2018, S. 32), wählten Iske und Wilde als methodischen Ausgangspunkt einen qualitativ-explorativen Zugang und führten narrative Interviews mit Jugendlichen im Alter von 13 bis 16 Jahren durch. Neben neun Einzelinterviews wurden neun Partnerinterviews geführt (vgl. ebd., S. 31f.).

Bewertungen und Überzeugungen der 13 bis 16-Jährigen befragten Kinder und Jugendlichen herausarbeitet (vgl. ebd., S. 31), bietet die Studie sowohl thematisch als auch hinsichtlich der Erhebungsmethodik zentrale Anknüpfungspunkte für die empirische Untersuchung dieser Arbeit.

Was verstehen Jugendliche unter Privatheit und welche persönlichen Informationen werden als schützenswert erachtet?

Zum einen geben die Untersuchungen Aufschluss darüber, was junge Menschen unter Privatheit verstehen und welche Bedeutung diese in ihrem Alltagsleben spielt (vgl. DIVSI 2014, S. 9 und S. 115). So zeigen die Ergebnisse der DIVSI U25-Studie aus dem Jahr 2014, dass Privatheit grundsätzlich für fast alle jungen Menschen ein besonders wichtiges Thema darstellt und insbesondere im Online-Kontext von zentraler Bedeutung ist (vgl. ebd., S. 11). Die Einzelfallstudien der Untersuchung von Wagner, Brüggem und Gebel (2010, S. 27) bekräftigen dies insofern, als alle Jugendlichen das Bedürfnis äußern „persönliche Informationen vor der Öffentlichkeit zu schützen“ (ebd., S. 27) und/oder die Notwendigkeit thematisieren „den Missbrauch sensibler Daten zu verhindern“ (ebd.). So sind alle befragten Jugendlichen der Ansicht, „dass es auf die eigene Person bezogene Informationen gibt, die vor dem Zugriff durch ‚andere‘ geschützt werden sollten“ (ebd., S. 21). Dass im Online-Kontext demzufolge bestimmte Informationen nicht veröffentlicht oder nur einer begrenzten Gruppe zugänglich gemacht werden, führen die Jugendlichen in Gründen an, die hinsichtlich konkreter Interaktionspartner negative Konsequenzen haben könnten (vgl. ebd., S. 21ff.):

- Die Vermeidung der „**Auffindbarkeit durch andere Personen**, die einen belästigen oder ‚mit denen man Stress hat‘“ (ebd., S. 22, H. i. O.),
- der „**Verlust der Kontrolle über die Interaktion**“ (ebd., H. i. O.),
- eine „unangemessen eingeschätzte **soziale Asymmetrie im Wissen über die eigene Person** [...], ohne dass diese Dritten bekannt sind oder die Möglichkeit besteht, sie kennen zu lernen“ (ebd., H. i. O.),
- die „**Trennung verschiedener Lebensbereiche**“ (ebd., S. 23, H. i. O.) sowie
- eine mögliche „**Angriffsfläche für andere**“ (ebd., H. i. O.).

Aus den angeführten Gründen wird ersichtlich, dass die Jugendlichen und jungen Erwachsenen als gegenüber ‚anderen‘ schützenswert erachtete Informationen in erster Linie auf ihren sozialen Nahraum beziehen. So handelt es sich dabei vorrangig um Informationen, die „zu tiefe Einblicke in die eigene Lebenswelt ermöglichen“ (ebd., S. 22) würden. Aus den Einzelfallstudien von Wagner, Brüggem und Gebel geht hervor,

dass Informationen, die eine Angriffsfläche (z. B. in Form von Mobbing) bieten könnten, von vielen Jugendlichen als besonders schützenswert angesehen werden (vgl. Wagner et al. 2010, S. 21ff.). Die Untersuchungen von Schenk, Niemann, Reinmann und Roßnagel (2012, S. 2) sowie der DIVSI U25-Studie (2014) unterstützen diese Erkenntnis, da daraus hervorgeht, dass aus Sicht junger Menschen als privat und schützenswert all das zu verstehen ist, „was in den Bereich des Intimen und Peinlichen fällt“ (DIVSI 2014, S. 116). Da die Jugendlichen und jungen Erwachsenen aufgrund einer unfreiwilligen Streuung der Informationen vor allem persönliche Verletzungen befürchten, sind somit insbesondere Informationen über die eigene Biografie sowie über Freizeitbeschäftigungen, Hobbys, Beziehungen, die eigene politische Einstellung und Aktivitäten mit Freunden sowie Gespräche über Gefühle wie Sorgen, Ängste oder Schwärmereien und sehr intime Daten wie bspw. „peinliche Inhalte oder Bilder“ (Wagner et al. 2010, S. 22), von hoher Sensibilität und werden als besonders risikohaft betrachtet (vgl. ebd.; DIVSI 2014, S. 116).

So lasse sich laut Schenk, Niemann, Reinmann und Roßnagel (2012, S. 2) übergreifend in allen Altersgruppen beobachten, dass solche Informationen seltener auf Sozialen Netzwerkplattformen veröffentlicht werden. Aus der quantitativen Befragung der Studie (Schenk et al. 2012) lässt sich ableiten, in welchem Umfang die Nutzer Sozialer Netzwerke Informationen über sich veröffentlichen und welche Qualität die Profilinformationen in Bezug auf ihren Sensitivitätsgrad besitzen (vgl. Schenk et al. 2012, S. 5). Während der Name sowie die E-Mail-Adresse häufiger veröffentlicht werden, da sie zumeist eine Pflichtangabe bei der Registrierung darstellen, werden seltener sensible Kontaktinformationen angegeben. So werden als intim empfundene Daten, wie die sexuelle und politische Orientierung sowie Religion, nur von einer Minderheit der Befragten geteilt (vgl. Schenk et al. 2012, S. 5). So zeichnet sich deutlich ab, dass Jugendliche weniger die klassischen personenbezogenen Daten und vielmehr Informationen, welche für die eigene soziale Reputation von Bedeutung sind, als schützenswert erachten. Die Autoren der DIVSI U25-Studie (2014) schlussfolgern demgemäß, dass sich ein verändertes Verständnis von Privatheit erkennen lasse. So herrsche generell ein großes Unverständnis darüber, was allgemeine personenbezogene Daten, wie das Geburtsdatum, Angaben über den Wohnort oder die besuchte Schule „angeblich so wertvoll machen soll“ (DIVSI 2014, S. 116). Ebenso geht auch aus der Studie von Iske und Wilde (2018, S. 97) eine bestehende Unklarheit hervor, „für ‚wen‘ solche personenbezogenen Daten relevant sein können, wer also Interesse an Inhalten von Chats, Bildern oder Nutzungsaktivitäten im Internet hat“ (ebd.). Da aus den

Untersuchungen hervorgeht, dass die „Privatheit der Daten“ (ebd., S. 109) vorrangig gegenüber dem sozialen Nahraum, also der Familie, dem Freundeskreis oder Lehrern gewahrt werden sollte, scheint die Weitergabe von Daten an Personen oder Firmen, die den Jugendlichen persönlich nicht bekannt sind, keine Konsequenz zu haben (vgl. ebd.). Die Studie von Schenk, Niemann, Reinmann und Roßnagel (2012, S. 2) bekräftigt dies insofern, dass für die befragten Jugendlichen und jungen Erwachsenen Informationen vor allem dann privat bleiben, „wenn man sie mit Menschen teilt, denen man vertraut“ (ebd.).

Nach diesem Verständnis von Privatheit und privaten (als schützenswert erachteten) Daten stellt die Mehrheit der befragten Jugendlichen und jungen Erwachsenen die Privatsphäre-Einstellungen so ein, „dass nur die von ihnen hinzugefügten und bestätigten Freunde Zugriff auf die verschiedenen Bereiche ihres Nutzerprofils haben“ (Schenk et al. 2012, S. 5). Obwohl diese Einstellung nicht auf allen Plattformen den Voreinstellungen entspricht, scheint sich diese Einstellung als Standard etabliert zu haben, sodass an dieser Stelle eine aktive Änderung der Einstellungen erfolgt (vgl. ebd.). Obwohl das Verhalten der Jugendlichen und jungen Erwachsenen in Bezug auf ihre digitale Privatsphäre „hochgradig individuell“ (ebd., S. 6) ist, konnten Schenk, Niemann, Reinmann und Roßnagel in einer Two-Step-Clusteranalyse „drei grundsätzliche Typen der Online-Selbstoffenbarung ausmachen, hinter denen verschiedene Strategien zur Anwendung kommen“ (ebd.):

1. Die *Vieloffenbarer* zeichnen sich dadurch aus, „dass sie bei vergleichsweise offenen Privatsphäre-Einstellungen dennoch viel preisgeben. Ihr Anteil ist in der jüngsten Gruppe und bei den formal niedriger gebildeten Personen erhöht. Es ist möglich, dass diese Nutzer sich freiwillig dazu entschlossen haben, ihre Daten öffentlich zu teilen, eventuell fehlt hier aber (noch) die Kompetenz oder das Bewusstsein dafür, die Privatsphäre-Optionen einzustellen“ (ebd.).
2. Die *Wenigoffenbarer* „stellen den Gegenpol zu den Vieloffenbarern dar. Sie haben vergleichsweise restriktive Privatsphäre-Einstellungen, kleine Kontaktnetzwerke und sie halten sich mit Veröffentlichungen von Informationen auf den Plattformen zurück. Die meisten besuchen ihr Hauptnetzwerk dennoch mehrmals täglich. Es scheint, als wären sie ‚Mitläufer‘, die vorrangig auf den Plattformen angemeldet sind, um den Anschluss an die soziale Gruppe nicht zu verpassen“ (ebd., S. 7).
3. Die *Privatsphäre-Manager* „sind sehr aktiv, was das Posten von Kommentaren und Statusmeldungen anbelangt und veröffentlichen auch viele Informationen auf ihrem Profil. Sie haben sehr viele, im Durchschnitt 269 Kontakte, die sie aber auch überdurchschnittlich oft persönlich kennen. [...] Selbstoffenbarung und Schutz der Privatsphäre werden gegeneinander abgewogen und beides wird zweckdienlich kombiniert“ (ebd.).

Welche Risiken und Gefahren nehmen Jugendliche im digitalen Raum wahr?

Wie bereits aus den Ergebnissen in Bezug zum Verständnis von Privatheit und privaten Daten ersichtlich wurde (s. o.), gilt für die meisten Jugendlichen und jungen Erwachsenen als schützenswert „was in den Bereich des Intimen und Peinlichen fällt“ (DIVSI 2014, S. 116). So zeigt die aktuelle Auflage der DIVSI U25-Studie, dass insbesondere Angriffe auf die eigene Identität gefürchtet werden und die Angst vor Veröffentlichung intimer oder peinlicher Posts sogar weiter angestiegen sei (vgl. DIVSI 2018, S. 13 und S. 81). Von den Autoren wird vermutet, dass sich eine zu beobachtende und deutlich angestiegene Risikosensibilität bei der Nutzung Sozialer Medien auf den zum Zeitpunkt der Datenerhebung nicht lang zurückliegenden und in den Medien umfangreich thematisierten Facebook-Cambridge-Analytica-Skandal zurückführen lasse (vgl. ebd., S. 61 und S. 72). So geht auch aus der Studie von Iske und Wilde (2018, S. 97 und S. 109) hervor, dass in Bezug auf den Handel mit persönlichen Daten häufig Facebook als Negativ-Beispiel herangezogen wird. Während die Ergebnisse der Studie jedoch offenlassen, inwiefern Facebook eine Rolle in der Nutzung spielt und sich die damit verbundenen Risiken darauf auswirken, geht aus der DIVSI U25-Studie 2018 hervor, dass rund ein Drittel der Jugendlichen und jungen Erwachsenen aus Datenschutzbedenken auf die Nutzung von Facebook verzichten würden (vgl. DIVSI 2018, S. 62). Des Weiteren werden die Infizierung der Geräte mit Schadsoftware, die Belästigung durch Spam-Mails, der mit dem Ausspionieren von Zugangsdaten zusammenhängende Betrug beim Online-Banking oder -Shopping sowie die Weitergabe persönlicher Daten an Dritte von den Jugendlichen als große Risiken der Internetnutzung wahrgenommen (vgl. DIVSI 2014, S. 106; DIVSI 2018, S. 72).

Während der Datenmissbrauch durch Dritte in der 2010 durchgeführten Befragung von Wagner, Brüggem und Gebel vergleichsweise selten angesprochen wurde und im Kontext von Kontrolle oder Überwachung durch Dritte über den persönlichen Nahraum hinausgehend lediglich an Überwachung im Zusammenhang einer möglichen Strafverfolgung gedacht wurde (vgl. Wagner et al. 2010, S. 22ff.), geben die Ergebnisse der DIVSI U25-Studie aus dem Jahr 2014 bereits Hinweise darauf, dass sich das allgemeine Sicherheitsgefühl im digitalen Raum von etwa einem Drittel der Jugendlichen und jungen Erwachsenen seit den Veröffentlichungen zu den Geheimdiensttätigkeiten im Sommer 2013 verschlechtert habe (vgl. DIVSI 2014, S. 10). Die Ergebnisse der DIVSI U25-Studie aus dem Jahr 2018 bekräftigen die Ergebnisse der Vorstudie in der Hinsicht, dass Jugendliche die Risiken im digitalen Raum immer deutlicher und

stärker wahrnehmen würden (vgl. ebd., S. 13). Formulierungen wie „die NSA liest immer mit“ machen auch in der Befragung von Iske und Wilde (2018, S. 97 und S. 109) bestehende Sorgen bezüglich datenschutzrelevanter Bereiche in Form von staatlicher Überwachung kenntlich (vgl. ebd.).

Bezüglich des Risikobewusstseins geht aus der Untersuchung von Schenk, Niemann, Reinmann und Roßnagel (2012) hervor, dass in der befragten Zielgruppe „alle möglichen Schattierungen“ (ebd., S. 2) zu beobachten sind. So lassen sich in allen Altersgruppen auch Jugendliche und junge Erwachsene finden, „die zu wenig Wissen haben, um die Risiken realistisch einschätzen zu können“ (ebd.). Während sich jüngere Nutzer dabei mehr vor extremen Gefahren fürchten zu scheinen, ist zu beobachten, dass mit steigendem Alter und formalem Bildungsgrad das Bewusstsein für eine wirtschaftliche Nutzung der Daten und damit auch die Sorge vor ökonomischen Risiken im Internet (wie bspw. Datenklau und Werbung) zunimmt (vgl. ebd., S. 2 und S. 7).

Welche Kenntnisse haben Jugendliche über die Mechanismen und Strukturen der digitalen Datenerhebung?

Trotz zunehmender Sorgen vor ökonomischen Risiken bleibt die systematische Datenerhebung, -speicherung und -verwertung zu u. a. Marketingzwecken laut der DIVSI U25-Studie 2018 „für Jugendliche eher ein Nebenschauplatz“ (DIVSI 2018, S. 13). So lassen die damit zusammenhängenden kommerziellen Verwendungszwecke „sie eher unberührt“ (ebd., S. 81). Während die Befunde der quantitativen Befragung aufzeigen, dass die Mehrheit der 14- bis 24-Jährigen (63 Prozent) es nicht fair finden würde, dass Anbieter kostenloser Internetdienste Nutzerdaten erheben, auswerten und weitergeben (vgl. DIVSI 2018, S. 82), geht aus dem qualitativen Forschungsprojekt „Online Werbung aus der Perspektive Jugendlicher“ (Iske/Wilde 2018) hervor, dass die befragten Jugendlichen das Bezahlen mit den eigenen Daten als „normales, selbstverständliches und natürliches Geschäftsmodell“ wahrnehmen.

Da es „[b]esser [sei], als mit richtigem Geld zu bezahlen“ (ebd., S. 102) geben die Jugendlichen für die kostenfreie Nutzung von Anwendungen bevorzugt persönliche Daten preis (vgl. ebd.). Die typische Aussage „Ich habe nichts zu verbergen“ macht dabei zum einen kenntlich, dass Fragen nach der Bedeutung persönlicher Daten als persönlich nicht relevant oder problematisch eingeschätzt werden (vgl. ebd., S. 96 und S. 109). Daraus wird jedoch auch ersichtlich, dass Jugendliche kaum Kenntnisse über die Mechanismen und Strukturen der digitalen Datenerhebung haben. So sei

häufig eine Fehleinschätzung über die Art der erhobenen, gespeicherten oder gehandelten Daten zu beobachten. Formulierungen wie „Ich gebe nur Daten von mir preis, die ich auch anderen erzählen würde“ verweisen darauf, dass die Jugendlichen u. a. Nutzungs- und Verlaufsdaten nicht berücksichtigen und sich vielmehr auf explizit angegebene Informationen, wie in Profilen Sozialer Netzwerke, beziehen (vgl. Iske/Wilde 2018, S. 96 und S. 109).

Die qualitativen Befunde der DIVSI U25-Studie (2018) bekräftigen diese insofern, da der befragten Altersgruppe nur teilweise bekannt sei, dass über die durch Posts gewonnenen Daten hinaus auch weitere Nutzerdaten erhoben werden:

„Auch wenn einige im Hintergrund laufende Prozesse durchaus bekannt sind (Tracking, Cookies) oder man zumindest theoretisch schon mal davon gehört hat, dass Online-Aktivitäten nachverfolgbar sind – was genau andere über einen wissen und damit anfangen können, ist unklar und schafft diffuses Unbehagen“ (DIVSI 2018, S. 105).

So ist zum Beispiel das Geschäftsmodell der Vermarktung von Werbeplätzen im Bereich Sozialer Medien und der damit zusammenhängenden Verwendung der gesammelten Nutzerdaten, um personalisierte Werbung platzieren zu können,

„längst nicht allen jungen Nutzerinnen und Nutzern bekannt bzw. ausreichend transparent nachvollziehbar. Gleichwohl fällt in der Regel mittlerweile allen auf, dass einmal im Internet gesuchte Produkte eine regelrechte Verfolgungsjagd aufnehmen“ (DIVSI 2018, S. 81).

Die Studie „Online Werbung aus der Perspektive Jugendlicher“ (Iske/Wilde 2018) zeigt diesbezüglich auf, dass ein „Wiederauftauchen“ bereits angesehener Artikel in Online-Werbeformaten von den Jugendlichen einerseits als „gruselig“ beurteilt, andererseits jedoch auch als „Erinnerungsservice“ (Iske/Wilde 2018, S. 101) wahrgenommen werde, welcher „interessante Artikel wieder ins Gedächtnis ruft“ (ebd.). Online-Werbung, die „durch das Internet folgt“ (ebd.) wird dabei zwar in einen Zusammenhang mit dem eigenen Suchverhalten auf Google oder Shopping-Webseiten wie Amazon gesehen, die dahinterliegenden Mechanismen sind jedoch weitestgehend unbekannt: Unter anderem wird vermutet, „dass Absprachen zwischen verschiedenen Webseiten bestehen“ (ebd.) würden.

Aus den Befragungen von Iske und Wilde (2018, S. 99) geht hervor, dass sich die Jugendlichen mit beobachteten Phänomenen eher weniger auseinandersetzen. Beispielsweise wird zwar auch der eingblendete Hinweis auf ein erforderliches

Akzeptieren von Cookies deutlich wahrgenommen, es findet jedoch keine Auseinandersetzung mit der Bedeutung von Cookies sowie den resultierenden Konsequenzen der Zustimmung statt. Die „allgemeine Überzeugung, dass Cookies ‚wichtig sind‘, ohne jedoch genauer zu wissen warum“ (ebd.), führt schließlich zu einem unhinterfragten Bestätigen. Kaum hinterfragt werden zudem die Zugriffsberechtigungen von Anwendungen auf dem Smartphone und die zugehörigen Datenschutzerklärungen werden ungelesen akzeptiert. Da die Zustimmung zu den Zugriffsberechtigungen zu meist „als alternativlos angesehen“ (ebd.) wird, hinterfragen die Jugendlichen kaum, auf welche Bereiche und Funktionen die Apps zugreifen und welche Konsequenzen damit verbunden sind (vgl. ebd. S. 112).

Welche wahrgenommenen Risiken und Gefahren haben die Jugendlichen bereits erlebt und welche Schutzmaßnahmen wurden/werden ergriffen?

Die quantitativ erhobenen Ergebnisse der DIVSI U25-Studie (2018) zur eigenen Betroffenheit machen deutlich, dass große Unsicherheiten darüber bestehen, ob eine wahrgenommene Gefahr im Internet tatsächlich auch bereits erlebt wurde und/oder die jungen Menschen selbst betroffen waren. Mit rund 36 Prozent bestehen die größten Unsicherheiten in der eigenen Betroffenheit bei der unerwünschten Weitergabe bzw. dem Weiterverkauf persönlicher Daten an Dritte. Zudem halten es mehr als ein Drittel (35 Prozent) für möglich, bereits von Tracking betroffen gewesen zu sein, sind sich diesbezüglich jedoch nicht sicher. Ein Drittel ist sich zudem unsicher, „ob andere wissen können, was sie gerade machen oder wo sie gerade sind“ (DIVSI 2018, S. 83) (vgl. ebd.).

Obwohl aus der quantitativen Befragung hervorgeht, dass etwa 60 Prozent bzw. 70 Prozent der weiblichen bzw. männlichen Befragten angeben, dass sie gut über die Möglichkeiten zum Schutz ihrer Daten informiert sind und rund die Hälfte der Befragten angibt, dass sie sich für die neuesten Möglichkeiten zum Schutz ihrer Privatsphäre interessieren (vgl. ebd., S. 106), lässt sich aus den Ergebnissen der qualitativen Gruppen-Exploration sowohl bei Kindern als auch bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen eine Überforderung bzw. ein fehlendes Verständnis von einer sinnvollen Nutzung und Anwendung von Sicherheits- und Privatsphäre-Einstellungen ableiten:

„Maßnahmen zur Kontrolle der eigenen Privatsphäre – und auch die Überprüfung der Wirksamkeit derselben – sind den Befragten entweder unbekannt oder erscheinen als zu komplex und insgesamt als zu anstrengend in der Anwendung“ (ebd., S. 163).

Es wird deutlich, dass die Jugendlichen und jungen Erwachsenen zumeist nicht wissen, „wovon sie eigentlich betroffen waren, und [...] was wogegen hilft“ (ebd., S. 13). So wird das Internet hinsichtlich der Mechanismen und Strukturen der digitalen Datenerhebung, -auswertung und -speicherung laut DIVSI U25-Studie (2014) hauptsächlich als Blackbox erlebt: „man tappt zumeist im Dunkeln, weiß nicht genau, was im Hintergrund geschieht, worauf man sich verlassen kann und welche Sicherheitsmaßnahmen sinnvoll sind“ (DIVSI 2014, S. 105).

Da der soziale Online-Austausch für junge Erwachsene immer essenzieller wird und „ein Leben ohne die einmal etablierten, über Jahre gepflegten Online-Netze“ (DIVSI 2014, S. 116) keine Option darstellt, stellt das Einschränken der eigenen Online-Aktivitäten ebenso wenig eine Option für die Befragten dar (vgl. DIVSI 2014, S. 10). Nur 21 Prozent der männlichen Befragten und 27 Prozent der weiblichen Befragten geben dementsprechend an, dass sie ihre Online-Aktivitäten aufgrund des wahrgenommenen Sicherheitsrisikos einschränken würden (vgl. ebd., S. 106).

Entgegen der Vermutung der Autoren der DIVSI U25-Studie (2018), dass eine gestiegene Risikowahrnehmung mit einer Zunahme an Schutzmaßnahmen einherginge, offenbart sich in einer rückläufigen Anwendung von Schutzmaßnahmen vielmehr ein entgegengesetztes und widersprüchliches Verhalten. Während es 2014 etwa 8 Prozent der Befragten egal war, was mit ihren persönlichen Daten geschieht, stieg die Zahl im Jahr 2018 auf 20 Prozent an (vgl. DIVSI 2018, S. 13). Die zu beobachtende Skepsis bezüglich einer sicheren Internetnutzung lasse sich somit „nicht klar erkennbar in Verhaltensanpassungen“ (DIVSI 2018, S. 72) übertragen.

3.3 *Zusammenfassung*

Die Untersuchung von Wagner, Brüggem und Gebel (2010, S. 27) zeigt anhand erkennbarer Widersprüche das Spannungsfeld auf, in welchem sich die Jugendlichen bewegen: So wird einerseits deutlich, dass die Jugendlichen Fragen und Widersprüche in Bezug auf den Umgang mit persönlichen Daten in Sozialen Netzwerkdiensten formulieren und erkennen und (in unterschiedlichem Ausmaß) eine Reflexion auf das Umfeld, in dem sie sich bewegen, stattfindet. Andererseits zeigt sich, dass die aufkommenden Fragen und wahrgenommenen Widersprüche das Handeln zwar begleiten, die Jugendlichen jedoch nicht dazu veranlassen, sich aus ihrer medialen Lebenswelt zurückzuziehen (vgl. Wagner et al. 2010, S. 66).

Zu einem ähnlichen Schluss kommen auch Schenk, Niemann, Reinmann und Roßnagel (2012, S. 8). Sie stellen zusammenfassend fest, „dass sich das Verhalten der Zwölf- bis 24-Jährigen auf Sozialen Netzwerkplattformen in einem Spannungsfeld aus dem Bedürfnis nach Teilhabe am Social Web und der Sorge um die eigenen Daten bewegt.“

Da die Jugendlichen und jungen Erwachsenen trotz „ausgeprägter Sorge um die Privatsphäre“ (ebd., S. 7) weiterhin viel von sich aus preisgeben, wird deutlich, dass das Verhalten dadurch nur bedingt beeinflusst wird. Laut Iske und Wilde (2018) wird insgesamt eine „generelle Ambivalenz zwischen Wissen und Handeln“ deutlich. Die Autoren zeigen auf, dass im Zusammenhang denkbarer negativer Konsequenzen die eigene Betroffenheit für die Jugendlichen eher nicht vorstellbar sei. Vor dem Hintergrund dieser „Nicht-Betroffenheit“ bleibt trotz des Erkennens von Herausforderungen und der Identifizierung von Problemen die Frage nach daraus abzuleitenden Handlungen offen, sodass schließlich auch „kaum Handlungsstrategien für den Umgang mit persönlichen Daten im Internet/Onlinebereich entwickelt“ (Iske/Wilde 2018, S. 109) werden.

Eine „Nicht-Nutzung“ (ebd., S. 112) komme für die Jugendlichen als Lösung jedenfalls nicht in Betracht (vgl. ebd.). Aus den Ergebnissen der beiden DIVSI U25-Studien (2014 und 2018) ziehen die Autoren ihr Resümee darin, dass Datenschutz zwar für alle jungen Menschen von Relevanz zu sein scheint, die Thematik allerdings als zu komplex wahrgenommen wird, sodass die tatsächlichen (positiven wie negativen) Auswirkungen unklar bleiben. „Daher steigen viele aus, wenn es um eine intensivere Auseinandersetzung mit dem Thema geht, indem sie aktuelle Gegebenheiten schlicht akzeptieren oder das Problem verdrängen“ (DIVSI 2018, S. 105).

4 Zielsetzung und Forschungsfragen

Es wird deutlich, dass die modernen Bedingungen der Datenerhebung und -verarbeitung und die daraus resultierenden digitalen Personenprofile im Kontext von Kontrolle und Überwachung als gesellschaftlicher „Meta-Prozess der Moderne“ (Iske 2015, S. 257) verstanden werden können und in Bezug auf die informationelle Selbstbestimmung in den Blick genommen werden müssen. Geheimdienstliche, staatliche und ökonomische Kontrolle und Überwachung können aus Perspektive der Strukturalen Medienbildung als zentrales Bildungsproblem verstanden werden. Im

medienpädagogischen Kontext lassen sich daraus Fragestellungen ableiten, die sich sowohl der „Handlungsautonomie von Subjekten sowie Möglichkeitsräume der Mitgestaltung von und Teilhabe an Gesellschaft“ (Iske/Verständig 2014, S. 235) befassen und „im Rahmen einer kulturtheoretischen und zeitdiagnostischen Ausrichtung [...] nach den Potenzialen komplexer medialer Architekturen im Hinblick auf Subjektivierungs- und Bildungsprozesse“ (Fromme/Jörissen 2010, S. 99) fragen. Vor dem Hintergrund der modernen Bedingungen der digitalen Datenerhebung und -verarbeitung stellt sich im Hinblick auf die Freiheit und Selbstbestimmung im Spannungsfeld zwischen digitaler Selbst- und Fremdbestimmung die Frage,

„welche Rolle informationelle Selbstbestimmung in der modernen Freiheitsvorstellung und ihrer historischen Entwicklung genau spielt, welche Bedeutung ihr mit Blick auf den Schutz und die Neugestaltung von Privatheit eigentlich zukommt und welche Alternativen sich in der Ausdeutung dieser Zusammenhänge abzeichnen“ (Friedewald et al. 2017, S. 1f.).

Insbesondere die Lebenswelten heutiger Jugendlicher sind in einem erheblichen Ausmaß mit digitalen Medien verknüpft. Da sich die Heranwachsenden die damit einhergehenden neuen Artikulationsmöglichkeiten, Autonomieräume und Teilhabemöglichkeiten in Bezug auf ihre Identitätsbildung nutzbar machen (vgl. Helbig 2016) und „ein Leben ohne die einmal etablierten, über Jahre gepflegten Online-Netze“ (DIVSI 2014, S. 116) keine Option darstellt, stellen die beschriebenen „Transformationsprozesse des Internets“ (Iske 2016; Verständig/Iske 2014) insbesondere für Jugendliche eine komplexe Herausforderung dar, die ebenso komplexe Handlungsstrategien und -praxen sowie Orientierungsleistungen erfordern und auf einer rein individuellen Ebene nicht mehr lösbar scheinen. So werden laut Verständig und Iske (2014, S. 243) vielmehr „gesellschafts-politische Aktivitäten und Kooperationen der Medienpädagogik erforderlich.“ Die empirische Forschung dieser Arbeit setzt genau an diesem Punkt an und versucht aus einer bildungstheoretischen Perspektive zu erfragen, wie sich Selbst- und Weltverhältnisse (Marotzki 1990, S. 42ff.) in Zusammenhang mit den grundlegenden Dynamiken des Internets verändern.

So richtet sich das primäre Erkenntnisinteresse dieser Arbeit im Kontext der Strukturalen Medienbildung nach Marotzki und Jörissen (2009) darauf, Bildungspotenziale medienpädagogisch handhabbar zu machen. Aus Perspektive der Strukturalen Medienbildung können nicht nur die Sicht der Jugendlichen auf das komplexe Themenfeld und damit die Bedeutung der avisierten Transformationsprozesse des Internets

erschlossen, sondern auch die daraus resultierenden Bildungs-, Subjektivierungs- und Orientierungsprozesse analysiert werden (vgl. Iske 2016, S. 267).

Vorangehende Forschungsergebnisse zeigen auf, dass entsprechend einer wahrgenommenen „Nicht-Betroffenheit“ von Jugendlichen, kaum Handlungsstrategien für den Umgang mit persönlichen Daten im Internet entwickelt werden (vgl. Iske/Wilde 2018, S. 109). Wie aus der DIVSI U25-Studie (2018, S. 105) hervorgeht, liege das vorrangig an der Komplexität der Thematik, sodass viele aussteigen „wenn es um eine intensivere Auseinandersetzung mit dem Thema geht, indem sie aktuelle Gegebenheiten schlicht akzeptieren oder das Problem verdrängen“ (ebd.). Folglich bleiben die Auswirkungen und Konsequenzen der digitalen Datenerhebung und -verarbeitung zumeist unklar. In Abgrenzung zu den in Abschnitt 3.2 vorgestellten Untersuchungen, nimmt diese Arbeit gezielt die Jugendlichen in den Blick, die sich mit den Strukturen des Internets intensiv auseinandersetzen und untersucht, welche Handlungsstrategien diese in Bezug auf die modernen Bedingungen der Datenerhebung, -speicherung und -verarbeitung entwickeln. Tituliert wird die anvisierte Zielgruppe dieser Arbeit als „netzaktiv“, wobei der Begriff klar von dem Begriff des „Netzaktivisten“ abzugrenzen ist. Während ein Netzaktivist als ein im Internet politisch aktiver Mensch verstanden wird, der „in besonders intensiver Weise, mit Aktivismus, für die Durchsetzung bestimmter Ziele eintritt“ (Bernsen 2013), soll der Begriff „netzaktiv“ in einer abgeschwächten Form dazu begriffen werden. „Netzaktiv“ sind im Verständnis dieser Arbeit solche Jugendlichen, die nicht nur aktiv das Internet nutzen, sondern sich darüber hinaus auch in besonderer Weise mit dem „Netz“ d. h. den Strukturen des Internet/Word Wide Web auseinandersetzen. Sie verfügen diesbezüglich über selbstangeeignetes Expertenwissen. Neben den subjektiven Relevanzen, Überzeugungen und Bewertungen stehen somit die subversiven/tentativen Handlungspraxen und Orientierungsleistungen in Bezug auf einen selbstbestimmten Umgang mit den modernen Bedingungen der digitalen Datenerhebung und -verarbeitung im Fokus dieser empirischen Untersuchung. Demzufolge geht diese Arbeit der folgenden Forschungsfrage und den mit ihr verbundenen Unterfragen nach:

Wie realisieren netzaktive Jugendliche im Spannungsfeld zwischen digitaler Selbst- und Fremdbestimmung tentative Erfahrungsverarbeitungen?

F1 Welches Problembewusstsein haben netzaktive Jugendliche in Bezug auf das Spannungsfeld digitaler Selbst- und Fremdbestimmung entwickelt?

F2 Welche Handlungspraxen bzw. Strategien entwickeln netzaktive Jugendliche in Bezug auf die digitale Datenerhebung und -verarbeitung?

Diese Fragestellung ist an der empirischen Rekonstruktion individueller Handlungspraxen sowie tentativer Suchbewegungen und damit einhergehend individueller Orientierungsprozessen der netzaktiven Jugendlichen interessiert. Der hier aufgestellten Forschungsfrage wird mithilfe autobiografisch-narrativer Interviews nach Schütze und der Auswertung in Form der Narrationsstrukturanalyse nach Schütze nachgegangen. Eine ausführliche Darstellung der Konzeption und Durchführung der empirischen Untersuchung ist im folgenden Teil der Arbeit (Kap. 5) zu finden.

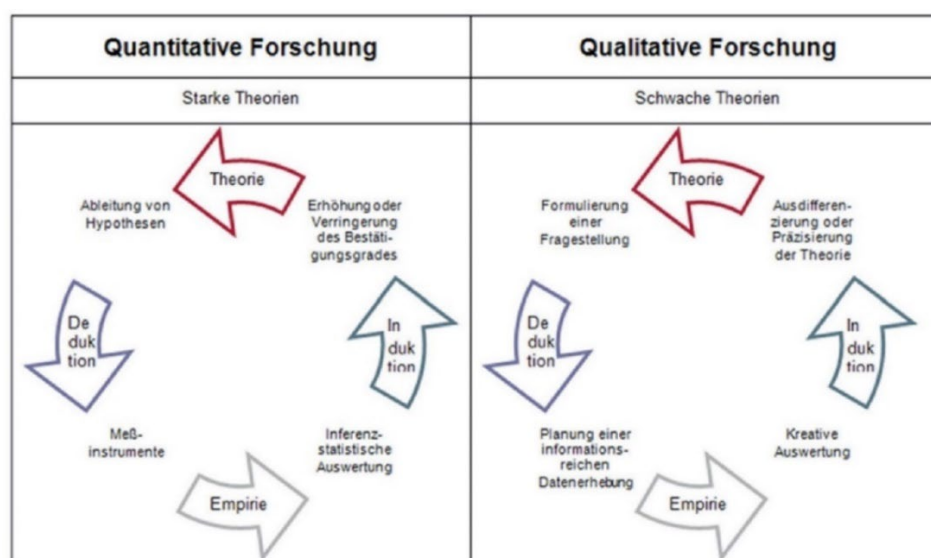
5 Empirische Untersuchung

Diese Arbeit verfolgt das Ziel, das Problembewusstsein sowie konkrete tentative Erfahrungsverarbeitungen, Handlungspraxen sowie Suchbewegungen netzaktiver Jugendlicher im Spannungsfeld zwischen digitaler Selbst- und Fremdbestimmung zu rekonstruieren¹³ und somit die Lebenswelt netzaktiver Jugendlicher in Bezug auf die digitale Datenerhebung, -verarbeitung und -sammlung „von innen heraus“ (Flick et al. 2000, S. 14) zu beschreiben. So stellt sich zu Beginn des Forschungsprozesses die Frage, welche methodologische Zugangsweise zum Forschungsgegenstand in Bezug auf das Forschungsinteresse zielführend ist. Da der Forschungsgegenstand „aus der Sicht der handelnden Menschen“ (ebd.) erforscht werden soll und sich dabei am Alltagsgeschehen und Alltagswissen der Handelnden im Forschungsfeld orientiert, ist dieser nicht auf quantifizierbarer Ebene messbar. Im Gegensatz zur quantitativen Forschung, welche vorrangig eine quantifizierte Prüfung aufgestellter Hypothesen zum Ziel hat, besteht das Forschungsziel qualitativer Forschungen darin, „die Prozesse zu rekonstruieren, durch die die soziale Wirklichkeit in ihrer sinnhaften Strukturierung hergestellt wird“ (Lamnek/Krell 2016, S. 44). Qualitative Erhebungsverfahren sind dadurch zu charakterisieren, dass die Daten nach dem Prinzip der größtmöglichen

¹³ Das Verhältnis qualitativer Methoden ist zu ihrem Untersuchungsgegenstand deshalb als rekonstruktiv zu bezeichnen, da die sozialwissenschaftlichen Konstruktionen auf den alltagsweltlichen Konstruktionen bzw. den „Interpretationsleistungen beruhenden Sinnzuschreibungen und Situationsdefinitionen der Akteure“ (Strübing 2013, S. 3) basieren. Da es diese Konstruktionen zu interpretieren gilt, handelt es sich Przyborski und Wohlrab-Sahr (2014, S. 13) zufolge, um Konstruktionen bzw. Interpretationen zweiten Grades und somit um Rekonstruktionen.

Offenheit erhoben werden. Das Prinzip der Offenheit, welches sich aus dem Interesse „an der Spezifik und Tiefgründigkeit sozialer Phänomene“ (Strübing 2013, S. 20) erklärt, öffnet qualitative Verfahren „für das Neue im Untersuchten, das Unbekannte im scheinbar Bekannten“ (Flick et al. 2000, S. 17) und eignet sich in besonderer Weise, um Zugang zu Meinungen, Werten, Einstellungen, Erlebnissen sowie subjektiven Bedeutungszuschreibungen zu erhalten (vgl. Reinders 2012, S. 84). Das Prinzip der Offenheit zielt somit auf das „im empirischen Feld vorhandene Wissen“ (Strübing 2013, S. 20) und stellt demnach die Relevanzsetzungen der Akteure in den Mittelpunkt der Untersuchung. In Hinblick auf das Forschungsinteresse dieser Arbeit wurde demzufolge als methodischer Ausgangspunkt ein qualitativ-explorativer Zugang angestrebt. Der Forschungsprozess der empirischen Arbeit orientiert sich an dem in Abbildung 3 dargestellten Spiralmodell von Theorie-Deduktion-Empirie-Induktion-Theorie. Anhand der in den vorangehenden Kapiteln vorgestellten theoretischen Grundlagen sowie den Forschungsergebnissen vorangegangener Untersuchungen, wurde die in Kapitel 4 vorgestellte Fragestellung deduziert. Dieser Teil der Arbeit beschreibt nun die in Hinblick auf das Forschungsinteresse ausgerichtete empirische Vorgehensweise. Neben der ausgewählten Erhebungsmethodik (Abschnitt 5.1) und dessen Konzeption und Durchführung, wird auch die Auswahl des rekonstruktiven Auswertungsverfahrens (Abschnitt 5.2) begründet und beschrieben. Schließlich wird in diesem Kapitel ebenfalls der Forderung Rechnung getragen, das methodische Vorgehen zu reflektieren (Abschnitt 5.3).

Abbildung 3: Spiralmodell nach Rost



Spiralmodell von Theorie-Deduktion-Empirie-Induktion-Theorie. Quelle: Rost (2014, S. 195)

5.1 *Datenerhebung*

In Hinblick auf das Forschungsinteresse dieser Arbeit wurde als methodischer Ausgangspunkt ein qualitativ-explorativer Zugang angestrebt. Qualitative Interviews eignen sich besonders, um Zugang zu Meinungen, Werten, Einstellungen, Erlebnissen sowie subjektiven Bedeutungszuschreibungen zu erhalten (vgl. Reinders 2012, S. 84). Um das Prinzip der größtmöglichen Offenheit als zentralen Modus qualitativer Forschung gewährleisten zu können, wurde das Erhebungsverfahren der autobiografisch-narrativen Interviewführung nach Schütze (1977; 1981; 1983; 1987) ausgewählt. Im Gegensatz zu (halb-)strukturierten Interviewformen (wie bspw. das Leitfadeninterview) zeichnet sich das narrative Interview als unstrukturierte Interviewform durch ein Minimum an Standardisierung aus und ermöglicht dadurch den maximalen Zugang zu subjektiven Relevanzen, Bewertungen und Überzeugungen der Jugendlichen (vgl. Iske/Wilde 2017, S. 35). Dieser Abschnitt stellt somit zunächst die methodischen Grundlagen des qualitativen Erhebungsverfahrens der autobiografisch-narrativen Interviews nach Schütze (Abschnitt 5.1.1) dar. Daraufhin wird zum einen die Stichprobe und der Zugang zum Feld (Abschnitt 5.1.2) und zum anderen die Konzeption der Datenerhebung (Abschnitt 5.1.3) vorgestellt.

5.1.1 *Autobiografisch-narrative Interviews nach Schütze als qualitatives Erhebungsverfahren*

Das narrativ-biografische Interview zählt zu einem der prominentesten und grundlagentheoretisch fundiertesten Erhebungsverfahren der qualitativen Sozialforschung (vgl. Przyborski/Wohlrab-Sahr 2014, S. 79). Der Methodik liegt die auf den Symbolischen Interaktionismus verweisende Zielsetzung zugrunde, Handlungen aus Sicht der Agierenden sowie deren subjektive Erfahrungen und Interpretationen nachvollziehen zu können (vgl. Reinders 2012, S. 90) und somit

„das zu untersuchende Thema aus der Perspektive der Interviewten zu erfassen und darüber hinaus verstehen und erklären zu können, weshalb eine bestimmte Perspektive eingenommen wird, wie sich diese im Laufe des Lebens entwickelt hat oder auch wie diese im Interviewkontext erzeugt wird“ (Rosenthal 2011, S. 139f.).

Bei der Methodik des narrativ-biografischen Interviews handelt es sich um ein „erzählgenerierendes Verfahren“ (Friebertshäuser 2003 zit. n. Reinders 2012, S. 90),

sodass folglich Erzählungen des Interviewpartners im Fokus stehen und als Datenorte erfasst und analysiert werden (vgl. Flick 2007, S. 227). Aufgrund „grundsätzliche[r] Skepsis, inwieweit subjektive Erfahrungen überhaupt im Frage-Antwort-Schema von Interviews, auch wenn dieses flexibel gehandhabt wird, erschlossen werden können“ (Flick 2007, S. 227), entwickelte Fritz Schütze mit Rückgriff auf die Erzählforschung und Linguistik in den 1970er-Jahren das Instrument des narrativen Interviews, welches Erzählungen als Modus des Wissens und der Darstellung von subjektiven Erfahrungen fasst (vgl. Flick 2007, S. 287; Rosenthal 2011, S. 151). Die Vermittlung selbst erlebter Ereignisse lasse sich nach Schütze am überzeugendsten in Erzählungen darstellen (vgl. Rosenthal 2011, S. 151). Dabei versteht er Erzählungen als

„diejenigen vom thematisch interessierenden faktischen Handeln abgehobenen sprachlichen Texte, die diesem am nächsten stehen und die Orientierungsstrukturen des faktischen Handelns auch unter der Perspektive der Erfahrungsrekapitulation in beträchtlichem Maße rekonstruieren“ (Schütze 1977, S. 1 zit. n. Rosenthal 2011, S. 153).

Das bedeutet, Schütze geht davon aus, dass bei Erzählungen von selbst erlebten Ereignissen das Schema der Sachverhaltsdarstellung Anwendung finde, welches der Rekonstruktion der kognitiven Aufbereitung des Erlebten am nächsten komme. So lasse sich im Vergleich zu anderen Formen der Sachverhaltsdarstellung (u. a. Beschreibung und Argumentation), welche in größerer Distanz zu erlebten Erfahrungen stehen würden, die Struktur der Erfahrung lediglich in der Struktur der Erzählung rekonstruieren (vgl. Przyborski/Wohlrab-Sahr 2014, S. 80).

Da Erzählungen folglich den Vorteil bieten, dass sie einen umfassenderen Zugang zur individuellen Erfahrungswelt des Interviewpartners und somit Einblicke in die konkreten Handlungszusammenhänge und das Erleben dieser Situation ermöglichen (vgl. Rosenthal 2011, S. 154; Flick 2007, S. 227), zielen narrative Interviews auf die Herbeiführung und Aufrechterhaltung einer ausführlichen Erzählung, welche sich aus dem Stegreif und frei assoziativ entwickeln soll. Für das Forschungsvorhaben wird dabei als besonders zielführend betrachtet, dass die narrative Gesprächsführung den Interviewten einen größtmöglichen Raum zur Selbstgestaltung des Gesprächsverlaufes sowie der behandelten Themen und des Detaillierungsgrades der Erzählung bieten, sodass sich ein kaum strukturiertes d. h. offenes Verfahren ergibt (vgl. Rosenthal 2011, S. 151; Reinders 2012, S. 90). Die Aufgabe des Interviewers liegt dabei ausgehend von der Erzählaufforderung darin,

„den Informanten dazu zu bewegen, die Geschichte des in Frage stehenden Gegenstandsbereichs als eine zusammenhängende Geschichte aller relevanter Ereignisse von Anfang bis Ende zu erzählen“ (Hermanns 1995, S. 183 zit. n. Flick 2007, S. 228).

Durch das Dokumentieren und Signalisieren des Interesses bspw. durch Nicken oder Aufmerksamkeitsmarkierer („hm“) und die zusätzliche Vermeidung von Zwischenfragen, sollen sogenannte Zugzwänge des Erzählens in Kraft gesetzt werden (vgl. Przyborski/Wohlrab-Sahr 2014, S. 85),

„die zum einen dazu führen, dass die Erzählenden mehr erzählen als sie zunächst vor der Erzählung vielleicht beabsichtigen, dass ihnen im Erzählvorgang auch mehr und mehr einfällt, und zum anderen, dass sie ihre Erzählungen aber auch beschränken müssen, um sich nicht völlig in allen möglichen Details zu verfangen“ (Rosenthal 2011, S. 155).

Obwohl das narrative Interview als unstrukturiertes Erhebungsverfahren im Gegensatz zu standardisierten Interviews keine vorformulierten Fragen, beispielsweise in Form eines Interviewleitfadens erfordert, bedarf es der Durchführung einer intensiven und umfassenden Vorbereitung und Konzeption. Da bei qualitativen Erhebungsmethoden in erster Linie Fehler durch den Interviewer auftreten können, gilt es sich der möglichen Fehlerquellen bewusst zu werden und diese durch sorgfältige Planung im Voraus zu vermeiden bzw. zu mindern. Die folgenden Abschnitte dieser Arbeit sollen deshalb ausführlich beleuchten, was es bei der Konzeption und Durchführung eines solchen Forschungsprojektes zu beachten gilt und inwiefern diese Punkte bei der praktischen Durchführung der Interviews Anwendung gefunden haben.

5.1.2 Stichprobe und Zugang zum Feld

In Bezug auf narrativ angelegte Forschungsprojekte mit Jugendlichen ist zu berücksichtigen, dass diese über die abgefragten Themenbereiche „nicht ständig nachdenken und dementsprechend keine vorgefertigte Meinung oder Aussage parat haben“ (Reinders 2012, S. 198). Vor dem Hintergrund, „dass Erzählkompetenzen im Laufe des Heranwachsens entwickelt“ und von Jugendlichen „in der Regel kleinere Episoden geschildert“ (Przyborski/Wohlrab-Sahr 2014, S. 83) werden, stellt sich die Frage, inwiefern die Methodik der narrativ-biografischen Interviews in Bezug auf das Forschungsinteresse als Zugang zielführend Anwendung finden kann. Dies musste bei der Zielgruppendefinition entsprechend berücksichtigt werden. Um zu gewährleisten,

dass die ausgewählte Forschungsstrategie Anwendung finden kann, wurde das Mindestalter der Zielgruppe auf zwölf Jahre gesetzt, sodass bei der Rekrutierung der Interviewteilnehmer eine Zielgruppe netzaktiver Jugendlicher im Alter von zwölf bis 19-Jahren angesprochen wurde.

Wie die JIM-Studie 2018 aufzeigt (Abschnitt 3.1), sind die Lebenswelten heutiger Jugendlicher in erheblichem Maße mit digitalen Medien verknüpft, sodass Erfahrungen mit Medientätigkeiten im Onlinebereich auf multifunktionale Nutzungsweisen vorausgesetzt werden können (mpfs 2018). Da darüber hinaus jedoch gewährleistet werden sollte, dass sich die befragten Jugendlichen aktiv mit dem Netz/Internet auseinandersetzen und eigenes Expertenwissen diesbezüglich angeeignet haben, ging es zunächst darum relevante Umfelder ausfindig zu machen, in denen sich die definierte Zielgruppe bewegt. So wurde zunächst das entsprechende Lehrpersonal oder der Schülerrat von Schulen und Berufsschulen mit einem Informatik-Schwerpunkt oder einer Informatik Arbeitsgemeinschaft kontaktiert. Ebenso wurden Universitäten mit Informatik-Studiengängen ermittelt und die Anfrage sowohl an das zuständige Lehrpersonal als auch in den jeweiligen E-Mail-Verteilerlisten gestellt. Insofern möglich, wurden relevante Vorlesungen besucht und die jungen Erwachsenen zu Beginn der Veranstaltung direkt angesprochen. Zudem wurden relevante Vereine ausfindig gemacht, in dessen Umfeld die definierte Zielgruppe vermutet werden konnte. So wurden die dezentralen lokalen Vereine und Gruppen des Chaos Computer Club e. V., der mit „über 5.500 Mitgliedern [...] die größte organisierte Hackervereinigung“ (CCC 2019) in Deutschland ist, kontaktiert. Zudem wurde die Anfrage an den Digitalcourage e. V. gestellt, der sich „für Grundrechte, Datenschutz und eine lebenswerte Welt im digitalen Zeitalter“ (Digitalcourage 2019) engagiert und sich dagegen wehrt, „dass unsere Demokratie ‚verdatet und verkauft‘ wird“ (ebd.). Des Weiteren wurde die Anfrage an die Organisatoren und Durchführenden von Soft- und Hardwareentwicklungsveranstaltungen und Programmen „zur Förderung des Programmier Nachwuchses im deutschen Raum“ (Jugend hackt 2019), wie beispielsweise *Jugend hackt* oder lokalen *Hackathons* (Wortkombination aus *Hack* und *Marathon*) gestellt. Da Reinders in der Kontaktaufnahme durch sogenannte Gatekeeper die Problematik sieht, dass „ein Gefühl von Zwang zur Teilnahme entsteht“ (Reinders 2012, S. 148), wurde bei der Ansprache ausdrücklich betont, dass die Jugendlichen nur auf die Möglichkeit an der Teilnahme hinweisen, diese jedoch nicht dazu verpflichten sollen. Dadurch sollte gewährleistet werden, dass Interviewpartner gefunden werden, welche aus eigener Motivation und nicht aus Zwang an einem Interview teilnehmen. Da sich nach Reinders

(2005, S. 102) schließlich auch das Schneeballprinzip besonders dazu eignet, eine größere Stichprobe zusammenstellen und erschöpfende, multiperspektivische Informationen zu einem Sachverhalt gewinnen zu können, sollte dieses Verfahren auch für das Sampling dieser Stichprobe Anwendung finden. So wurden erste befragte Jugendliche nach weiteren möglichen Interviewpartnern gefragt.

5.1.3 Konzeption der Datenerhebung

Um in erster Linie mögliche Gefährdungen der Datenqualität bezüglich eines ungeeigneten Interviewortes zu vermindern, sollte das Interview in einem „natürlichen“ und dem Jugendlichen bekannten Umfeld durchgeführt werden. Insofern der Jugendliche aktives Mitglied eines entsprechenden Vereins/Clubs sein sollte, erschien es aufgrund des thematischen Zusammenhangs sinnvoll, das Interview in den Räumlichkeiten des jeweiligen Vereins/Clubs durchzuführen. Mit dem Hinweis, einen möglichst störfreien Ort zu wählen, wurde dem Interviewpartner die Möglichkeit gegeben, selbst einen Treffpunkt und Ort vorzuschlagen, an dem das Interview stattfinden sollte.

Da bei qualitativen Erhebungsmethoden zudem meist Fehler durch den Interviewer auftreten können, gilt es sich den möglichen Fehlerquellen bewusst zu werden und diese durch sorgfältige Planung im Voraus zu vermeiden bzw. zu mindern. Um die Datenqualität in Hinblick auf die korrekte Durchführung der gewählten Erhebungsmethodik sicherzustellen, bedarf es der Durchführung einer intensiven und umfassenden Vorbereitung und Konzeption. Bei narrativen Interviews ist zu beachten, dass diese einem bestimmten Ablaufschema folgen, welches sich in fünf Phasen unterteilen lässt (siehe Tabelle 2). Während jede dieser Phasen dabei jeweils eine spezifische Funktion erfüllt, wird insbesondere der Generierung und Aufrechterhaltung der narrativen Haupterzählung in Form einer Erzählaufforderung die wichtigste Rolle zugesprochen. Nach Przyborski und Wohlrab-Sahr (2014, S. 87) sind dem die erzählgenerierenden Nachfragen in Form von immanenten und exmanenten Fragestellungen nachgeordnet, diese „haben aber im narrativen Interview ihren legitimen Ort“, denn „[d]adurch finden auch thematische Forschungsinteressen ihren Platz im Rahmen des Interviews.“

Tabelle 2: Die fünf Phasen des narrativen Interviews

Phase I	Einführung
Phase II	Erzählaufforderung
Phase III	Selbststrukturierte Haupterzählung
Phase IV	Erzählgenerierendes Nachfragen
Phase V	Ausklang

Quelle: Eigene Darstellung

Phase I – Einführung

Die Einführung bzw. das Vorgespräch kommt einem Warm-Up gleich, bei dem es das Ziel ist, eine vertrauenswürdige Atmosphäre zu schaffen, die es dem Interviewten erleichtern soll, sich in die ungewohnte Situation einzufinden. Der Befragte wird dabei über die grobe Themenstellung des Interviews, in welchem Rahmen dieses stattfindet sowie über die technischen Aspekte (u. a. Aufzeichnung und Anonymität) informiert. Flick betont bei dieser Phase, dass insbesondere „die Verdeutlichung des besonderen Charakters der Interviewsituation eine Voraussetzung für die erfolgreiche Durchführung“ (Flick 2007, S. 135) darstellt. Da das narrative Interview auf eine ausführliche Erzählung des Interviewpartners zielt, welche sich frei assoziativ entwickeln soll, handelt es sich bei der narrativen Gesprächsführung nicht um ein gängiges Frage-Antwort-Schema, bei dem sich Fragen und Antworten einander abwechseln. Dem Befragten sollten diese Besonderheiten folglich verdeutlicht werden, sodass dieser auf die Zurückhaltung des Interviewers während der Haupterzählung vorbereitet ist und diese weniger irritierend wirkt (vgl. Flick 2007, S. 234; Reinders 2012, S. 91; Przyborski/Wohlrab-Sahr 2014, S. 85).

In Bezug auf narrativ angelegte Forschungsprojekte mit Jugendlichen erscheint es vor dem Hintergrund, „dass Erzählkompetenzen im Laufe des Heranwachsens entwickelt“ und von Jugendlichen „in der Regel kleinere Episoden geschildert“ (Przyborski/Wohlrab-Sahr 2014, S. 83) werden umso wichtiger, die Besonderheiten und das Ziel des narrativen Interviews hervorzuheben. Da es sich bei vielen Jugendlichen vermutlich um das erste Interview in dieser Form handelt, sollten mögliche Unsicherheiten bereits im Vorfeld beseitigt werden, indem zu Beginn ebenfalls die Möglichkeit gegeben

wird, Fragen zu stellen. Eine mögliche Einführung könnte in etwa folglich gestaltet werden:

„Wie du bereits weißt, findet das Interview im Rahmen meiner Masterarbeit an der Otto-von-Guericke-Universität in Magdeburg statt. Ich würde das Interview gerne aufzeichnen, damit ich es mir später noch einmal anhören und auswerten kann. Die Auswertung findet dabei anonymisiert statt, sodass danach keine Rückschlüsse mehr auf deine Person gezogen werden können.

Zuerst möchte ich dir erklären was für eine Interviewform das ist. Ich werde nämlich nicht – wie man das sonst so kennt – viele Fragen nacheinander stellen, die ich schon vorher vorbereitet habe, sondern erst einmal nur eine Frage zu dem Thema stellen. Und zwar deshalb, weil ich nicht an dem interessiert bin, wovon ich meine, dass es wichtig sein könnte, sondern ich bin an dem interessiert, was dir wichtig ist, was du erlebt hast und was deine persönlichen Erfahrungen dazu sind. Du kannst dir zur Beantwortung der Frage so viel Zeit nehmen, wie du möchtest und Pausen zum Nachdenken machen. Ich werde dich dabei nicht unterbrechen und auch erst einmal keine Zwischenfragen stellen. Wenn etwas für mich unklar ist oder ich etwas genauer wissen möchte, dann mache ich mir zu dem Punkt Notizen und frage später nach, wenn du deine Erzählung beendet hast.

Hast du dazu noch Fragen, bevor wir beginnen?“

Phase II – Erzählaufforderung

Das eigentliche Interview wird durch eine allgemein gehaltene und dem Thema der Untersuchung entsprechende Eingangsfrage bzw. „Erzählaufforderung“ (Flick 2007, S. 228) eröffnet, welche eine ausführliche Haupterzählung des Interviewten stimulieren soll (vgl. Przyborski/Wohlrab-Sahr 2014, S. 85). Die Gestaltung einer Erzählaufforderung ist dabei je nach Forschungskontext unterschiedlich:

„So kann beispielsweise die gesamte Lebensgeschichte im Fokus stehen oder das Interesse richtet sich auf einen bestimmten, zeitlichen und thematischen Ausschnitt aus der Biografie des Befragten“ (Flick 2007, S. 229). Przyborski und Wohlrab-Sahr (2014, S. 158)

bezeichnen die Prozesshaftigkeit des zu erforschenden Gegenstandes als entscheidend für eine gelingende Erzählung. Nach Rosenthal kann diese gewährleistet werden, indem ein vorgegebener zeitlicher Anfangspunkt in der Fragestellung eine temporale Strukturierung der Erzählung ermöglicht (vgl. Rosenthal 2011, S. 158). Dies solle dem Interviewten zudem helfen, in „einen Fluss des Erinnerns zu gelangen“ (ebd.). In Bezug

auf das Forschungsinteresse der empirischen Untersuchung musste folglich eine Erzählaufforderung entwickelt werden, welche die genannten Kriterien berücksichtigt:

„Bitte erzähle mir so ausführlich wie möglich, wie es dazu gekommen ist, dass du dich generell intensiver mit dem Internet beschäftigst und dich speziell mit dem Thema Datenschutz auseinandersetzt. Inwiefern hat das deine Handlungen verändert?“

Erinnere dich dabei an die Zeit zurück, die du jetzt schon das Internet nutzt und erzähle bitte all das, was du im Zeitraum bis heute nach und nach erlebt hast.

Welche konkreten Erfahrungen hast du gemacht?“

Zuerst greift die Erzählaufforderung die gewünschte Darstellungsform auf, indem diese mit der Formulierung „Bitte erzähle mir [...]“ eingeleitet wird. Sie setzt in Bezug auf den zu untersuchenden Gegenstand den thematischen Schwerpunkt auf den Onlinebereich und fokussiert im Speziellen die Thematik Datenschutz. Der Erfahrungsbereich bzw. Themenhorizont wird dadurch „so breit und so spezifisch“ (Flick 2007, S. 229) avisiert, ohne einengend zu wirken. Da für das Forschungsinteresse sämtliche bisherige Erfahrungen mit dem thematischen Schwerpunkt von Relevanz sind, wird durch die gesetzte temporale Strukturierung bzw. den vorgegebenen zeitlichen Anfangspunkt keine konkrete zeitliche Grenze (bspw. im letzten Jahr) gesetzt. Vielmehr ermöglicht die Formulierung „Erinnere dich dabei an die Zeit zurück, die du jetzt schon das Internet nutzt [...]“, dass der Befragte sich für die selbststrukturierte Haupterzählung einen individuellen und relevanten Anfangszeitpunkt setzen kann. So wird gewährleistet, dass auch Vergangenheits-Gegenwarts-Prozesse in die Erzählung einbezogen werden können. Abschließend wurde eine Regieanmerkung angehängt, welche noch einmal auf die Interviewform und den Verlauf hinweist:

„Du kannst dir dabei ruhig so viel Zeit nehmen, wie du möchtest – auch für alle Erlebnisse, Einzelheiten und Beispiele, die dir dazu einfallen – denn für mich ist alles interessant, was dir wichtig ist. Ich werde dich erst einmal nicht unterbrechen, mir nur einige Notizen machen und dann später darauf zurückkommen.“

Phase III – Selbststrukturierte Haupterzählung

Die dritte Phase schließt direkt an den Erzählstimulus an und besteht aus der eigentlichen Haupterzählung des Interviewten, welcher hier seine Erinnerungen und Erfahrungen in Bezug auf die Erzählaufforderung wiedergeben soll (vgl. Reinders 2012, S. 91). Der Interviewte soll dabei die Möglichkeit bekommen, seine Perspektive authentisch entfalten zu können (vgl. Przyborski/Wohlrab-Sahr 2014, S. 85), sodass

„von zentraler Bedeutung für die Qualität der Daten [ist], dass sie nicht seitens des Interviewers durch Fragen, Bewertung oder andere Unterbrechungen behindert wird“ (Flick 2007, S. 230). Unabhängig von der spezifischen Forschungsfrage wird dem Befragten die Auswahl sowie Gestaltung der Darstellungsgegenstände überlassen und nicht durch Interventionen versucht, diese zu steuern. Der Interviewer sollte lediglich als Zuhörer signalisieren, dass er der Erzählung folgt, diese zu verstehen versucht und dies durch narrativ zustimmende Stimuli (u. a. Blickkontakt, Kopfnicken, ermutigende Gestik sowie Aufmerksamkeitsmarkierer wie „hm“) bekunden (vgl. ebd.; Przyborski/Wohlrab-Sahr 2014, S. 85; Rosenthal 2011, S. 160). Lediglich wenn keine Erzählung zu Stande kommt oder diese ins Stocken gerät, rät Rosenthal zur Umformulierung der Erzählaufforderung oder zu motivierenden Aufforderungen zum Weitererzählen („Und wie ging es dann weiter?“) (vgl. Rosenthal 2011, S. 160). Das Ende der Erzählung wird häufig in Form einer abschließenden Formulierung – einer „Erzählkoda“ (Przyborski/Wohlrab-Sahr 2014, S. 85) – mit einer Redeübergabe an den Interviewer signalisiert. Beispielsweise die Formulierung „Das war’s eigentlich“ (Flick 2007, S. 230) signalisiert den Abschluss dieser und eröffnet die nächste Phase des Interviews (vgl. ebd.; Przyborski/Wohlrab-Sahr 2014, S. 85).

Bei narrativen Interviews ist nicht abzuschätzen, wie viel Zeit die Phase der Haupterzählung in Anspruch nehmen wird. Unabhängig von der Thematik kann die Zeitspanne der Erzählung sehr stark variieren und sich über wenige Minuten bis hin zu mehreren Stunden erstrecken. Um in der Phase der erzählgenerierenden Nachfragen die angesprochenen Erlebnisse und Themen aufgreifen zu können, empfiehlt es sich, Notizen in Form von kurzen Stichpunkten anzufertigen. „Damit entwickeln wir einen fallspezifischen, am Erlebten und den Relevanzen des Interviewten orientierten Leitfaden“ (Rosenthal 2011, S. 161). Dabei ist besonders darauf zu achten, die Sprache des Interviewten aufzugreifen und keine Interpretationen vorzunehmen. Berichtet der Jugendliche beispielsweise davon, täglich mehrere Stunden mit Online-Gaming zu verbringen, sollte dies genau in dem Wortlaut notiert und nicht mit (bspw.) „Internet-sucht“ oder „Spielsucht“ übersetzt werden.

Phase IV – Erzählgenerierendes Nachfragen

Hat der Befragte dem Interviewer signalisiert, dass die Erzählung am Ende angelangt ist, wird die vierte Phase des narrativen Interviews – das erzählgenerierende Nachfragen – eröffnet. Diese wird in den ersten narrativen Nachfrageteil, „in dem zuvor nicht ausgeführte Erzählansätze vervollständigt werden können“ (Flick 2007, S. 229) und

den zweiten narrativen Nachfrageteil, mit „Nachfragen zu uns interessierenden Themenbereichen, die bisher noch nicht erwähnt wurden“ (Rosenthal 2011, S. 162) unterteilt. In beiden Teilen dieser Phase ist zu beachten, dass es weiterhin darum geht Narrationen zu generieren. Da sich nur Prozesse und keine Zustände, Haltungen oder Ansichten erzählen lassen, ist bei der Formulierung der Fragestellungen zu beachten, Fragen nach Meinungen oder Begründungen wie etwa „Erzähl doch mal, wie du das findest“ zu vermeiden (vgl. Przyborski/Wohlrab-Sahr 2014, S. 82). Folglich ist es wichtig, (richtige) erzählgenerierende Fragestellungen in Form von u. a. „Wie-Fragen“ zu stellen (vgl. ebd.; Marotzki 2012, S. 28).

Narrativer Nachfrageteil I – immanente Nachfragen

Der erste narrative Nachfrageteil zeichnet sich dadurch aus, dass gezielt zu bereits angesprochenen Themen zu weiteren Erzählungen aufgefordert wird. Schütz spricht hier von sogenannten „Erzählzapfen“, die dabei aufgegriffen werden (vgl. Przyborski/Wohlrab-Sahr 2014, S. 86). Der Interviewer schöpft in diesem Teil folglich das „tangentielle Erzählpotential“ (Marotzki 2012, S. 31) ab, indem bis dahin nicht weiter ausgeführte oder unklare Passagen durch eine erneute Erzählaufforderung aufgegriffen werden (vgl. Flick 2007, S. 230). Da sich in dieser Phase entsprechend des Prinzips der Offenheit an den Relevanzen und alltagsweltlichen Konstruktionen des Befragten orientiert wird (vgl. Rosenthal 2011, S. 151 und S. 162), wird noch einmal deutlich, wieso es in der vorhergehenden Phase von so großer Bedeutung ist, die Notizen in der Sprache des Befragten anzufertigen. Wenn sich der Interviewer an der Reihenfolge seiner Notizen orientiert, kann der thematische Aufbau der Erzählung und demnach die Relevanzsetzung des Befragten aufgegriffen werden.

- Wie gehst du mit ... um? (*Bezug zu genannten Beispielen: Detaillierung, Prozess*)
- Du hast ... erwähnt. Kannst du mir das noch ein bisschen genauer erzählen? Wie sieht das genau aus? Wie läuft das genau ab? Kannst du mir dazu nochmal ein Beispiel erzählen?
- Kannst du mir noch etwas mehr über ... erzählen?
- Erzähl mir doch nochmal wie das weiterging als...
- Du erwähntest vorhin ... kannst du dich noch daran erinnern, wo dir da das erste Mal ... und wie das für dich war?
- Kannst du über die Zeit ... noch etwas mehr erzählen? (*Ansteuern einer Lebensphase*)
- Du erwähntest vorhin wie du ..., könntest du mir diese Situation einmal genau erzählen? (*Ansteuern einer benannten Situation*)
- Kannst du dich noch an eine Situation erinnern, in der ...? (*Ansteuern einer Beleg-Erzählung zu einem Argument*)

Narrativer Nachfrageteil II – exmanente Nachfragen

Erst nachdem sämtliche Notizen im ersten Nachfrageteil durch erneute Erzählaufforderung aufgegriffen wurden, wird der zweite narrative Nachfrageteil eingeleitet. Dieser widmet sich Fragen zu interessierenden Themenbereichen, die vom Befragten noch nicht erwähnt wurden (vgl. Rosenthal 2011, S. 151 und S. 162). So werden thematische Fragen gestellt, die für die Forschungsfrage bzw. das Forschungsinteresse von Relevanz sind, sich jedoch nicht auf das bereits Erzählte beziehen. „Gerade diese [...] Phase des narrativen Interviews lässt also Raum für forschungsspezifische Themen“ (Przyborski/Wohlrab-Sahr 2014, S. 86f.). In Anlehnung an Iske und Wilde (2017) wurde diesbezüglich ein Fragenkatalog erarbeitet, welcher sich in Bezug auf das Forschungsinteresse aus den relevanten Themenbereichen (1) *Problembewusstsein*, (2) *Handlungspraxen* und (3) *Orientierung* zusammensetzt. Dieser sollte jedoch nicht im Sinne eines leitfadengestützten Interviews Anwendung finden, sondern vielmehr als inhaltliche Orientierung dienen. Vor dem Hintergrund, „dass Erzählkompetenzen im Laufe des Heranwachsens entwickelt“ und von Jugendlichen „in der Regel kleinere Episoden geschildert“ (Przyborski/Wohlrab-Sahr 2014, S. 83) werden, sollten die Fragen zum Einsatz kommen, falls die Haupterzählung kürzer ausfällt oder relevante Themenbereiche nicht angesprochen wurden. Da bezüglich der Thematik der Datenerhebung, -speicherung und -verarbeitung viele Phänomene zu beobachten sind, die teilweise schwer zu explizieren sind, konnte zudem nicht davon ausgegangen werden, dass nicht angesprochene Phänomene weniger oder keine Relevanz haben.

(1) Problembewusstsein

- Welche Gefahren und Risiken nimmst du im Internet wahr und wie fühlst du dich davon betroffen?
- Was verstehst du unter den Begriffen „Privatsphäre“ und „Datenschutz“?
- Gibt es bestimmte Bereiche, die du in Bezug auf digitale Datenerhebung und -verwertung als besonders gefährdet ansiehst?
- Was glaubst du, warum sich viele Menschen immer mehr Sorgen darum machen, dass ihre Daten im Internet gespeichert und weiterverwertet werden? Was ist deiner Meinung nach dran an diesen Sorgen?
- Es wird ja oft gesagt, dass „Daten die neue Währung sind“, und man „mit seinen Daten bezahlt“. Wie siehst und schätzt du das ein? (vgl. Iske/Wilde 2017, S. 36)
- Welche Daten siehst du als schutzwürdig an, wenn du dich im Internet bewegst?
- Eric Schmidt, der ehemalige CEO von Google, sagte im Oktober 2010: „Wir wissen, wo du bist. Wir wissen, wo du warst. Wir wissen mehr oder weniger, worüber du nachdenkst.“ Wie siehst und schätzt du das ein, dass Unternehmen deine persönlichen Daten speichern, wenn du im Internet surfst, deine Social Media Apps nutzt oder einkaufst?

(2) Handlungspraxen

- Wie häufig und wofür nutzt du das Internet?
- Wenn du online unterwegs bist, wie genau gehst du da vor?
- Kannst du mir von positiven und negativen Erfahrungen mit der Internetnutzung berichten? Kannst du mir dazu konkrete Beispiele erzählen?
- Kannst du mir erzählen, was mit deinen Daten passiert und wie du selbst dafür sorgen kannst bzw. sorgst, dass du über diese Daten bestimmen kannst?
- Eric Schmidt, der ehemalige CEO von Google, sagte (im Dezember 2009): „Wenn es etwas gibt, dass Sie andere nicht wissen lassen wollen, hätten Sie es vielleicht gar nicht erst tun sollen.“ Wie stehst du dazu? Ist das die einzige Möglichkeit?
- Erzähl mir bitte, wie du deine Daten schützt, wenn du im Internet unterwegs bist, deine Social-Media-Apps nutzt oder online einkaufst?
- Kannst du mir erzählen, welche Schutzmaßnahmen du triffst?
- Was sind deine Konsequenzen für die Internetnutzung? D. h. was machst du jetzt anders als vorher? Verzichtest du auf etwas?
- Erzähl mir bitte, wie du mit deinen persönlichen Informationen im Internet umgehst?
- Worauf muss aus deiner Sicht geachtet werden, wenn du selbst Daten ins Internet einstellst?
- Gibt es eine Grenze für dich, was Facebook und WhatsApp machen dürften? Womit wärst du auf keinen Fall einverstanden? Was müsste passieren, damit du dich bei Facebook oder WhatsApp abmelden würdest? (vgl. Iske/Wilde 2017, S. 37)
- Gibt es irgendwelche Kriterien, nach denen du Apps aussuchst? Und wenn du eine neue App auf deinem Smartphone installierst, wie sieht das dann mit den Zugriffsberechtigungen der Apps aus, die ja immer angezeigt werden?

(3) Orientierung

- Inwiefern setzt du dich mit den rechtlichen Rahmenbedingungen zu Datenschutz und der informationellen Selbstbestimmung auseinander?
- Inwiefern hat sich dein Umgang mit dem Internet im Lauf der Zeit verändert? Gehst du heute vielleicht anders mit dem Internet um als früher?
- Wie lernst du Dinge über das Internet? D. h. woher bekommst du Wissen über das Internet? Wer sind z. B. deine Ansprechpersonen bei Fragen zum Internet?
- Kannst du mir erzählen, woher du die von dir genannten Strategien/Möglichkeiten kennst bzw. wo du diese gelernt hast? Seit wann wendest du die von dir genannten Strategien/Möglichkeiten an?
- Wie sieht das in deinem Freundeskreis aus, ist da Datenschutz im Internet ein Thema?
- Die meisten Jugendlichen beschäftigen sich ja nicht so mit dem Thema, was meinst du, woran könnte das liegen? Wieso beschäftigst du dich mit diesem Thema?

Phase V – Ausklang/Interviewabschluss

Die letzte Phase des narrativen Interviews bildet der Ausklang bzw. der Interviewabschluss. Hier soll dem Interviewten signalisiert werden, dass seitens des Interviewers keine Fragen mehr offengeblieben sind und dass das Interview langsam ein Ende findet. Jedoch sollte dem Befragten vorher die Möglichkeit gegeben werden, aus seiner Sicht relevante Themen, die nicht angesprochen wurden, hinzuzufügen. Dies soll dem Interviewpartner noch einmal verdeutlichen, dass seine Sichtweise als „Experte“ dieses Themengebietes für den Interviewer von großer Bedeutung ist. Ebenso sollte vor Abschluss des Interviews ermöglicht werden, dass Fragen, welche während des Interviewverlaufs aufgetreten sind, beantwortet werden können. Der Interviewabschluss sollte in folgender Form eingeleitet werden:

„Vielen Dank, dass du dir die Zeit genommen hast meine Fragen so ausführlich zu beantworten. Von meiner Seite aus sind alle Themen angesprochen worden und ich habe nun keine Fragen mehr. Hast du vielleicht noch Fragen bezüglich des Interviews oder der Themen, die wir besprochen haben? Oder gibt es vielleicht noch etwas, das du hinzufügen möchtest, worüber wir bisher noch nicht gesprochen haben?“

5.2 *Datenauswertung*

Die Datenauswertung beginnt mit der formalen Transkription eines jeden Interviews, welche die Verschriftlichung der Audioaufnahme und demnach des gesamten aufgezeichneten Interviews darstellt. Um eine detaillierte Rekonstruktion des Interviews und eine Vergleichbarkeit der Transkripte gewährleisten zu können, mussten in Bezug auf die Untersuchung Transkriptionsregeln festgelegt werden, welche schließlich für die Transkriptionen herangezogen werden. Für eine inhaltliche Datenauswertung muss eine Auswertungsmethodik ausgewählt werden, welche in Bezug auf den Forschungsgegenstand zielführend erscheint und sich auf die erhobenen Daten anwenden lässt. Als zentrale Methoden der qualitativ-empirisch rekonstruktiven Sozialforschung sind insbesondere die textanalytischen Verfahren der dokumentarischen Methode nach Ralf Bohnsack (2010) sowie die Narrationsstrukturanalyse nach Fritz Schütze (1983) von Bedeutung. Während die Narrationsanalyse im Zuge der Auswertung narrativer Interviews entwickelt wurde und sich demnach für die vorliegende Datenbasis in besonderer Weise eignet, bietet sich aufgrund ihrer Vielfältigkeit zur Auswertung unterschiedlicher qualitativer Daten ebenso die dokumentarische Methode als zielführendes Auswertungsverfahren an (vgl. Nohl 2005, S. 1; Bohnsack et al. 2013, S. 9; Przyborski/Wohlrab-Sahr 2014, S. 225).

Aufbauend auf den „gemeinsame[n] Wurzeln und Entwicklung von dokumentarischer Methode und Narrationsanalyse“ (2014, S. 298), verweisen Przyborski und Wohlrab-Sahr (2014, S. 298) „auf fließende Grenzen der Verfahren“. So zielen sowohl die Auswertungen mit der Dokumentarischen Methode als auch mit der Narrationsanalyse grundlegend darauf ab „die soziale Welt aus der Perspektive der Handelnden zu sehen“ (Michalek 2008) und einen „Zusammenhang von Orientierung und Erfahrung zu rekonstruieren“ (Nohl 2012, S. 1f.). Für die Analyse ist es somit von besonderer Bedeutung, dass den Befragten ermöglicht wird, ihre Relevanzsysteme in Form einer Erzählung entfalten zu können. Dies wird durch die narrative Interviewführung gewährleistet, welche durch einen geringeren Grad der Standardisierung bzw. Strukturierung erzählgenerierend fundiert ist und somit auf die Artikulation von Erfahrungen und Orientierungen abzielt (vgl. Michalek 2008; Nohl 2012, S. 1f.).

Bedeutende Unterschiede der Methoden zeigen sich erst bei genauerer Betrachtung der jeweiligem Analyseziele¹⁴. Die dokumentarische Methode unterscheidet sich in ihrem Anspruch an der Generalisierung von Habitus von anderen rekonstruktiven Verfahren wie der Narrationsstrukturanalyse, bei welcher vielmehr dem Einzelfall ein zentraler Stellenwert zukommt (vgl. Franz/Griese 2010, S. 276 und S. 301). So ist die dokumentarische Methode vorrangig an der Rekonstruktion milieuspezifischer und kollektiver Orientierungen interessiert (vgl. Asbrand 2011, S. 1) und hat die Habituskonstruktion in Ausprägungen spezifischer Erfahrungsräume zum Ziel (vgl. Franz/Griese 2010, S. 275). Hingegen steht im Zentrum der Narrationsstrukturanalyse die sinnhafte Orientierung von Subjekten (vgl. Przyborski/Wohlrab-Sahr 2014, S. 227) und auf welche Art und Weise „problematische, leidvolle Erfahrungen, die in sozialen Welten gemacht werden, individuell bearbeitet werden“ (Franz/Griese 2010, S. 302). Während das narrativstrukturelle Verfahren soziale Welten als konkrete Sozialisations- bzw. Erfahrungsrahmen in den Blick nimmt, bestimmt die dokumentarische Methode „Milieus als sich ‚übergemeinschaftlich‘ konstituierende konjunktive Erfahrungsräume“ (ebd., S. 303).

Da die Untersuchung insbesondere an den Sinnzuschreibungen und Relevanzsetzungen der Befragten interessiert ist und weniger den „Schwerpunkt auf komparative

¹⁴ An dieser Stelle ist auf den Beitrag „Dokumentarische Methode und Narrationsstrukturanalyse – ein Vergleich“ von Franz und Griese (2010) zu verweisen, in dem die Autorinnen die ausführlich die methodologischen und methodischen Parallelen und Differenzen der Auswertungsverfahren betrachten.

Analyse und Typenbildung“ (Asbrand 2011, S. 1) setzt, wird schließlich das Datenauswertungsverfahren der Narrationsanalyse nach Schütze als zielführend für diese Untersuchung eingeschätzt. In diesem Teil der Arbeit wird neben der Datenbasis (Abschnitt 5.2.1) das Auswertungsverfahren vorgestellt und die Anwendung der Narrationsstrukturanalyse (Abschnitt 5.2.2) grundlegend erläutert. Eine tiefergehende Darstellung der Methodik kann an dieser Stelle nicht wiedergegeben werden und ist u. a. in Schütze (1983) sowie Przyborski und Wohlrab-Sahr (2014) zu finden.

5.2.1 Datenbasis

Im Rahmen dieser Arbeit konnten zwei Interviewteilnehmer akquiriert werden, sodass die Datenbasis aus zwei narrativ geführten Einzelinterviews besteht. Die durchgeführten Interviews wurden aufgezeichnet und liegen somit in Form von Audiodateien vor. In Folge der Anonymisierung der Datensätze wurde den Interviews eine Bezeichnung zugeteilt, welche sich aus einem J für „Jugendlicher“, dem Geschlecht (M oder W) sowie einer fortlaufenden Nummer zusammensetzt (siehe Tabelle 3).

Tabelle 3: Zusammenfassung der durchgeführten Interviews

Interviewbezeichnung	Geburtsjahr	Geschlecht	Schulform
JM01	2003	männlich	Gymnasium
JM02	2003	männlich	Gesamtschule

Quelle: Eigene Darstellung

Aufgrund des ausgewählten Erhebungsverfahrens und der geringen Rücklaufquote konnte hinsichtlich der Bearbeitungszeit der vorliegenden Arbeit lediglich eine sehr kleine Anzahl an Interviews realisiert werden, sodass es sich bei dieser empirischen Untersuchung um ein vergleichsweise kleines Sample handelt. Diese Datenbasis erlaubt somit keine systematische Varianz relevanter Merkmale und soziodemografischer Variablen (u. a. Geschlecht, Altersspanne, Bildungs- und kultureller Hintergrund) (vgl. Wagner/Brüggen/Gebel 2010, S. 12). Da die qualitative Forschung allerdings nicht zum Ziel hat die Repräsentativität einer Stichprobe zu gewährleisten und bei dieser Arbeit Einzelfallanalysen im Fokus stehen, welche sich nach Wagner,

Brüggen und Gebel besonders dafür eignen, „individuelles Handeln in seiner konkreten Bedingtheit vertieft zu erfassen und dabei unterschiedliche Informationsquellen aufeinander zu beziehen“ (ebd., S. 10f.), kann dieser Mangel in Bezug auf das Forschungsvorhaben entkräftet werden.

5.2.2 Narrationsanalyse nach Schütze als qualitatives Auswertungsverfahren

Schütze entwickelte das textanalytische Auswertungsverfahren in Bezug auf das ebenso von ihm entwickelte Erhebungsverfahren der autobiografisch-narrativen Interviews (siehe Abschnitt 5.1.1) (vgl. Przyborski/Wohlrab-Sahr 2014, S. 223f.). So ist wenig verwunderlich, dass für eine Auswertung in Form der Narrationsstrukturanalyse entscheidend ist, dass dem auszuwertenden Interview eine narrative Generierungskraft zugrunde liegt, sodass sich „eine längere, in sich geschlossene narrative Darstellung entwickeln“ kann, „in der ein sozialer Prozess ‚kontinuierlich‘ zum Ausdruck gebracht wird“ (ebd., S. 225). Ziel der Narrationsstrukturanalyse ist es, diesen sozialen Prozess in seiner Prozesshaftigkeit, wissenschaftlich zu rekonstruieren und die subjektiven Theorien der Befragten in ihrer Bezogenheit auf die Erzählung zu interpretieren (vgl. ebd., S. 225 und S. 229f.). Der Verlauf der sogenannten Erfahrungsrekapitulation wird dabei auf die teils explizit, teils implizit zum Ausdruck kommende Prozesshaftigkeit hin analysiert und mit der Art und Weise, wie der Befragte in seinen Deutungen auf die Prozessstrukturen Bezug nimmt, interpretiert (vgl. ebd., S. 229). Somit besteht die Interpretation in der Verhältnisbestimmung der verschiedenen Formen der Sachverhaltsdarstellung und dem dargestellten Prozess (vgl. ebd., S. 223).

„Von Interesse sind dabei vor allem die Ordnungsprozeduren, die in interaktiven Situationen wirksam sind: die Mechanismen der Konstitution von Handlungsschemata und von Kommunikationsschemata der Sachverhaltsdarstellung, wie Erzählen, Argumentieren und Beschreiben“ (ebd., S. 227f.).

Das Verfahren der Narrationsstrukturanalyse ist in sechs Interpretationsschritte zu gliedern (vgl. Schütze 1983, S. 286ff.), welche in Tabelle 4 zusammenfassend dargestellt sind und im Folgenden grundlegend vorgestellt werden.

Tabelle 4: Die sechs Interpretationsschritte der Narrationsanalyse

Interpretationsschritt I	Formale Textanalyse
Interpretationsschritt II	Strukturelle inhaltliche Beschreibung
Interpretationsschritt III	analytische Abstraktion
Interpretationsschritt IV	Wissensanalyse
Interpretationsschritt V	Kontrastive Vergleiche unterschiedlicher Interviewtexte
Interpretationsschritt VI	Konstruktion eines theoretischen Modells

Quelle: Eigene Darstellung

Interpretationsschritt I – Formale Textanalyse

Der erste Interpretationsschritt untersucht die autobiografische Thematisierung in Form einer formalen Textanalyse. Von Interesse ist dabei die Prozesshaftigkeit der sozialen Realität des Befragten, welche „der Stegreiferzählung Gestalt verleiht“ (Franz/Griese 2010, S. 287). Folglich stehen die narrativen Teile des Interviewtextes im Fokus dieses Analyseschrittes (vgl. Przyborski/Wohlrab-Sahr 2014, S. 229). Da narrative Interviews jedoch auch zahlreiche nichtnarrative Elemente enthalten, ist Ziel der formalen Textanalyse, „sich die formale Gestalt der **Gesamterzählung** mitsamt der in sie eingebetteten und auf sie bezogenen argumentativen und beschreibenden Passagen vor Augen zu führen“ (Przyborski/Wohlrab-Sahr 2014, S. 238 H. i. O.). Textstücke, die

„nicht auf die eigene Erfahrungsperspektive des Informanten rekurrieren, auf keine festen Akteure referieren, keine speziellen Zeiträume angeben und das Geschehen nicht in Situationen verankern, die von den übrigen Ereignissen der Ereigniskette jeweils abgehoben sind“ (Schütze 1977, S. 54),

werden dem Interview somit zunächst entnommen und Argumentationen und Beschreibungen demzufolge vorerst ausgeklammert. Diese sind für das Verständnis zwar ebenso von großer Relevanz, werden bei der Auswertung im Rahmen einer Narrationsanalyse jedoch in einem späteren Interpretationsschritt in Bezug auf die narrativen Segmente interpretiert (vgl. Przyborski/Wohlrab-Sahr 2014, S. 229). Der somit bereinigte Erzähltext wird daraufhin in seine formalen Textabschnitte segmentiert, sodass nach formalen und inhaltlichen Gesichtspunkten eine Gliederung des Textes

entsteht, welche Aufschluss über die Grunddynamik der Erzählung gibt (vgl. ebd., S. 237ff.). Przyborski und Wohlrab-Sahr empfehlen dabei die narrativen Segmente aus dem immanenten Nachfrageteil auf die entsprechende Anschlussstelle in der Eingangserzählung zu beziehen und in einem zweiten Interpretationsgang darauf einzugehen (vgl. ebd.).

Interpretationsschritt II – Strukturelle inhaltliche Beschreibung

Der zweite Interpretationsschritt untersucht die vom Befragten vorgenommene Zergliederung des Erzähltextes in Erfahrungsschritte (vgl. Franz/Griese 2010, S. 287) und zielt damit „auf die Herausarbeitung der verschiedenen Prozessstrukturen des Lebensablaufs“ (Przyborski/Wohlrab-Sahr 2014, S. 240). Nach Schütze (1983, S. 286) handelt es sich dabei um

„festgefügte institutionell bestimmte Lebensstationen; Höhepunktsituation; Ereignisverstrickungen, die erlitten werden; dramatische Wendepunkte oder allmähliche Wandlungen; sowie geplante und durchgeführte biografische Handlungsabläufe“.

Dazu wird „eine strukturelle inhaltliche Beschreibung der Darstellungsstücke durchgeführt, die formal durch Rahmenschaltelemente voneinander abgegrenzt sind“ (Schütze 1983, S. 286) und die Funktion der Segmente für die Erzählung bestimmt. Die einzelnen Erzählsegmente werden dabei in Hinblick auf das Verhältnis von Form und Inhalt genauer analysiert. Przyborski und Wohlrab-Sahr (2014, S. 239) beschreiben diesbezüglich, dass somit neben dem „Was“ auch das „Wie“ der Darstellung in den Blick genommen wird:

„Es werden die Schemata der Sachverhaltsdarstellung in den Segmenten in ihrem Verhältnis zueinander und in ihrer Funktion bestimmt; Erzählketten und thematische Kreise herausgearbeitet; der Entwicklungspfad, der in der Erzählung zum Ausdruck kommt, rekonstruiert; sowie schließlich analytische Kategorien zur Charakterisierung der dargestellten Prozesse und Strukturen herausgearbeitet“ (ebd.).

Interpretationsschritt III – analytische Abstraktion

Der dritte Interpretationsschritt analysiert das Segmentgefüge und die in die Segmente eingelassenen Strukturen (vgl. Franz/Griese 2010, S. 287) und zielt dabei auf die Herausarbeitung der biografischen Gesamtformung, der „lebensgeschichtliche(n)

Abfolge der erfahrungsdominanten Prozessstrukturen in den einzelnen Lebensabschnitten bis hin zur gegenwärtig dominanten Prozessstruktur“ (Schütze 1983, S. 286). Schütze systematisiert unter dem Begriff der Prozessstrukturen des Lebensablaufs bzw. der Erfahrungsaufschichtung kognitiv verankerte Strukturen des Erfahrung–Machens und –Rekapitulierens, die in Erzählungen identisch gesetzt werden. Das bedeutet, „so wie sie im damaligen Erleben wirkten, werden sie im aktuellen Erzählen wiederholt“ (Franz/Griese 2010, S. 285). Unterschieden werden können:

- Institutionelle Ablaufmuster des Lebensablaufs
- Biografische Handlungsschemata
- Verlaufskurven
- Wandlungsprozesse (vgl. Schütze 1981, S. 67; Franz/Griese 2010, S. 285)

Dabei wird das Ergebnis der strukturellen inhaltlichen Beschreibung von den Details der einzelnen Lebens– und Erzählabschnitte gelöst, sodass die abstrahierenden Strukturaussagen der einzelnen Segmente systematisch aufeinander bezogen werden können (vgl. Schütze 1983, S. 286; Przyborski/Wohlrab–Sahr 2014, S. 242f.).

Interpretationsschritt IV – Wissensanalyse

Während in den vorangehenden Interpretationsschritten der Ereignisablauf und die grundlegende biografische Erfahrungsaufschichtung rekonstruiert wurden, nimmt der vierte Interpretationsschritt „die eigenen Theorien des Interviewten über sein Leben und über relevante, ihn betreffende Zusammenhänge explizit in den Blick“ (Przyborski/Wohlrab–Sahr 2014, S. 243). Bei der Wissensanalyse ist hierbei von besonderem Interesse, in welcher Weise die sogenannte Eigentheorie des Erzählers in Bezug zu erzählten lebensgeschichtlichen Ereignissen und Erfahrungen gesetzt wird und welche Funktion diese im Hinblick darauf erfüllt. Da hier vor allem „Orientierungs–, Verarbeitungs–, Deutungs–, Selbstdefinitions–, Legitimations–, Ausblendungs– und Verdrängungsfunktion[en]“ (Schütze 1983, S. 287) im Fokus der Interpretation stehen, ist der primär interessierende Modus der Sachverhaltsdarstellung die Argumentation (vgl. Przyborski/Wohlrab–Sahr 2014, S. 243f.). Hier werden neben den Erzählpassagen auch die im argumentativen Sprachmodus gehaltenen Aussagen kontrastiert (vgl. Schütze 1983, S. 287; Franz/Griese 2010, S. 286), sodass nun auch die Erzählungen und Argumentationen aus dem abschließenden exmanenten Frageteil in die Interpretation einbezogen werden.

Interpretationsschritt V – Kontrastive Vergleiche unterschiedlicher Interviewtexte

Nachdem die Interpretation in den ersten vier Schritten der Narrationsanalyse auf einen Interviewtext in Form einer Einzelfallanalyse bezogen wurde, findet im Rahmen des kontrastiven Vergleichs ein Fallvergleich mehrerer Interviewtexte statt. (vgl. Schütze 1983, S. 287). Um daraus Generalisierungen abzuleiten, bedient sich Schütze an den in der Grounded Theory verankerten Prinzipien des Kontrastierens und theoretischen Samplings. So können Minimal- und Maximalkontraste zur Typen- oder soziologischen Modellbildung (siehe Interpretationsschritt VI) führen (vgl. Franz/Griese 2010, S. 287; Przyborski/Wohlrab-Sahr 2014, S. 244). Dabei zielt die minimale Kontrastierung darauf ab, fallspezifische Befunde abstrakter formulieren zu können. Dazu werden in Hinblick auf ein relevant erscheinendes Phänomen Parallelen zwischen mehreren Interviewtexten ausfindig gemacht und die konkreten Inhalte von den einzelnen Fällen gelöst als struktureller Zusammenhang herausgearbeitet. Indem die „in Rede stehenden theoretischen Kategorien mit gegensätzlichen Kategorien“ (Schütze 1983, S. 228) konfrontiert werden, zielt der maximale Kontrast auf die Herausarbeitung alternativer Strukturen sowie der Entwicklung gemeinsamer Elementkategorien ab (vgl. Przyborski/Wohlrab-Sahr 2014, S. 244f.).

Interpretationsschritt VI – Konstruktion eines theoretischen Modells

Schließlich wird im sechsten und letzten Interpretationsschritt je nach spezifischen Forschungsinteresse ein theoretisches Modell deduziert d. h. abgeleitet (vgl. Przyborski/Wohlrab-Sahr 2014, S. 245).

5.3 *Methodenreflexion*

„Wenngleich das Verfahren des narrativen Interviews in der empirischen Forschung oft angewandt wird, wird sein Einsatz doch nicht immer angemessen reflektiert“ (vgl. Przyborski/Wohlrab-Sahr 2014, S. 79). Dieser Abschnitt hat genau das zum Ziel, so dass abschließend der Forderung Rechnung getragen wird, das methodische Vorgehen zu reflektieren und Probleme sowie Schwierigkeiten der Methodik und der konkreten Durchführung sichtbar zu machen.

Schwierigkeiten traten in erster Linie hinsichtlich des Feldzugangs und der damit verbundenen Rekrutierung von Interviewteilnehmern auf. So gestaltete sich der Eintritt in das Feld schwieriger als anfänglich vermutet, sodass nicht die Anzahl an Interviewpartnern ausfindig gemacht werden konnte, die für das Forschungsvorhaben ursprünglich geplant war. Aus sämtlichen im Forschungsstand (Kap. 3) vorgestellten Studien wird ersichtlich, dass sich Jugendliche generell eher selten mit der Thematik des Datenschutzes auseinandersetzen. Diese empirische Untersuchung wollte speziell jene Jugendlichen in den Blick nehmen, die sich mit der Thematik auseinandersetzen, sodass dies eine Voraussetzung für eine Befragung darstellte. Einerseits könnte die erschwerte Rekrutierung von Interviewteilnehmern somit auf die eng definierte Zielgruppe zurückgeführt werden. Um grundsätzlich einen Zugang zum Feld zu finden, musste im ersten Schritt das Umfeld der Zielgruppe ausfindig gemacht werden.

Da sich diese jedoch in keinem genau bestimmbareren Umfeld aufhält, wurden sämtliche Anlaufstellen kontaktiert, die weitestgehend in Verbindung mit den Themen Informatik, Datenschutz, Hacking und digitale bzw. informationelle Selbstbestimmung stehen. Dieses Vorgehen führte zwar dahingehend zum Erfolg, dass Interviewteilnehmer ausfindig gemacht wurden, wirft darüber hinaus jedoch Fragen hinsichtlich der Ansprache der Jugendlichen auf. Andererseits muss reflektiert werden, in welcher Form die Ansprache und inwiefern die Kontaktaufnahme erfolgte. Da sich die Anfrage zumeist an Vereine, Organisationen oder Schulen und Universitäten richtete und durch die weite geografische Streuung eine persönliche Anfrage vor Ort häufig nicht möglich war, musste eine Schlüsselperson bzw. Gatekeeper ausfindig gemacht werden, welche die Anfrage an die Jugendlichen und jungen Erwachsenen weiterleitet. Dies erfolgte zumeist über einen E-Mail-Verteiler. Um mögliche Störfaktoren in der Kommunikation mit der Zielgruppe zu verringern, sollte vielmehr der persönliche Kontakt mit der Zielgruppe gesucht werden. Dies konnte beispielsweise durch die Teilnahme an Hackathons oder Messen und ähnlichen Veranstaltungen erfolgen.

In Bezug auf die narrative Interviewführung gilt es vorrangig zu reflektieren, inwiefern der geplante Erzählstimulus zu einer gewünschten Haupterzählung führt. Während dieser im Fall des Interviews mit JM02 zu einer gewünschten Haupterzählung führte, sind bei der Interviewdurchführung mit JM01 Schwierigkeiten zu beobachten. Zum einen kann dies darauf zurückgeführt werden, dass JM01 im Rahmen dieser Befragung das erste Mal an einem Interview teilnahm und die generelle Interviewsituation ungewohnt war. Vor dem Hintergrund, dass von Jugendlichen „in der Regel kleinere

Episoden geschildert“ (Przyborski/Wohlrab-Sahr 2014, S. 83) werden, ist es zudem nicht verwunderlich, dass nicht jeder Jugendliche wie gewünscht auf den Erzählstimulus mit einer ausschweifenden Narration reagiert und sich auf die narrative Interviewführung in gewünschtem Maße einlassen kann. Bei diesem Interview ist allerdings auch zu bemerken, dass es sich dabei um das erste durchgeführte Interview für diese Untersuchung handelte. Vor dem Hintergrund, dass ursprünglich mehr Interviews geführt werden und die Art der Interviewführung sowie dessen Konzeption erprobt werden sollten, zeigen sich im Vergleich zur Interviewdurchführung mit JM02 methodische Mängel – insbesondere in der Reihenfolge sowie der Fragenformulierung der immanenten Nachfragen. Vor dem Hintergrund, dass die Interviewdurchführung lediglich auf Basis der zwei durchgeführten Interviews reflektiert werden kann und konkrete Schwierigkeiten im Einzelfall zwar Anhaltspunkte liefern, jedoch nicht zwingend übergreifend auf die gesamte methodische Planung bezogen werden können, lassen sich die narrative Interviewführung als Methodik für das Forschungsvorhaben sowie dessen Konzeption vorbehaltlich als zielführend beschreiben.

6 Auswertung

In diesem Kapitel erfolgt die Auswertung der durchgeführten Interviews in Anlehnung an die beschriebene Auswertungsmethodik der Narrationsanalyse nach Schütze. Dabei wird das Ziel der Narrationsanalyse verfolgt, den in der narrativen Darstellung zum Ausdruck gebrachten sozialen Prozess in seiner Prozesshaftigkeit wissenschaftlich zu rekonstruieren. Da der Erzählstimulus in diesem Fall auf ein bestimmtes Erleben und nicht auf die gesamte Biografie des Befragten abzielt, richtet sich das vorrangige Interesse daran, wie der Jugendliche das Erlebte in seine Biografie einbettet.

Um die Haupterzählung in ihrer Prozesshaftigkeit abzubilden und zu gliedern, wurden diese und die darauf bezogenen immanenten Nachfragen anhand des Entwicklungspfadens im Sinne der formalen Textanalyse in Segmente unterschiedlicher autobiografischer Thematisierungen eingeteilt. Die herausgearbeiteten analytischen Kategorien dienen der Charakterisierung der dargestellten Prozesse und Strukturen. Die Rekonstruktion der Perspektive und Relevanzsetzung des Befragten orientiert sich an dem Aufbau der Haupterzählung. So wird bei der Aufbereitung und Darstellung der jeweiligen Fallbeschreibung die herausgearbeitete Gesamtformung der narrativen Darstellung fokussiert und als Grundlage genutzt, um die Prozessstrukturen des fokussierten

Erlebten offenzulegen. Entsprechend beschreibt die Fallbeschreibung zum einen wie der Befragte die Haupterzählung im Detail aufbaut und der Prozess bis zum Jetztzeitpunkt dargelegt wird. Im Sinne des vierten Interpretationsschritts, der Wissensanalyse, fließen zum anderen die sich darauf beziehenden Argumentationen und Begründungen aus dem immanentem sowie exmanenten Nachfrageteil in die Fallbeschreibung mit ein.

Darauffolgend werden die Ergebnisse der Fallbeschreibungen mit Blick auf die in Kapitel 4 aufgestellten Fragestellungen verdichtet. Aufgrund der kleineren Stichprobe muss in dieser Arbeit von einem kontrastiven Fallvergleich sowie der Deduktion eines theoretischen Modells abgesehen werden. Entsprechend findet dabei eine einzelfallbezogene Fokussierung statt.

6.1 *Fall JM01*

6.1.1 *Fallbeschreibung*

Ausgangslage (Segment 2)

Entsprechend dem Erzählstimulus, der nicht nach der gesamten Biografie des Jugendlichen fragt, sondern gezielt danach fragt, wie ein bestimmter Aspekt in der Biografie eingebettet wird, nimmt der Befragte im *zweiten Segment* retrospektivisch Bezug auf den relevanten Anfangszeitpunkt der Internetnutzung. Erste relevante Erfahrungen mit dem Internet hat der Befragte mit etwa neun Jahren mit dem Erhalt seines ersten Smartphones gemacht. Neben ein „bisschen im Internet surfen“ (Z. 82) spielen in der anfänglichen Onlinenutzung YouTube und WhatsApp eine hervorgehobene Rolle, sodass die Nutzungsmotive vorrangig in den Zwecken der Kommunikation und Unterhaltung liegen. Zu diesem Zeitpunkt werden die Anwendungen ausschließlich genutzt und es erfolgt keine Auseinandersetzung mit dahinterliegenden Strukturen und Prozessen.

Erste Krisenerfahrung (Segment 3)

Im *dritten Segment* offenbart sich eine Krisenerfahrung, welche die bisherige Internetnutzung in Bezug auf damit verbundene datenschutzrechtliche Fragestellungen als unsicher herausstellt. Der Jugendliche entwickelt ein Interesse für Programmieren,

wobei zwischen der einfachen Nutzung des Internets und dem Erstellen differenziert wird. „Ich hab’ halt davor schon länger so das Internet generell benutzt und hab’ aber halt nur benutzt und dann hab’ ich mich halt gefragt, wie das so wäre, wenn man mal daran etwas erstellt“ (Z. 260ff.). Anhand der eigenständigen Aneignung von Programmierkenntnissen wird dem Befragten in Bezug auf die eigene Internetnutzung bewusst, welche Möglichkeiten der Datenerhebung und –verarbeitung und –speicherung bestehen. Dabei werden die verschiedenen technologischen Möglichkeiten der Datenerhebung von dem Befragten identifiziert, indem die Technologien eigenständig nach dem Prinzip „Learning by doing“ angeeignet werden: „Das kommt halt von selber, so von selbst, wenn man programmiert“ (248f.). Indem er beim Programmieren kleinere Problemstellungen erkennt, eigenständig bearbeitet und löst, wird ihm bewusst, welche Technologien möglich sind:

„Man programmiert halt etwas und dann findet man heraus, wie es funktioniert und dann erschließt man sich, dass das genau die Technologie ist, die alle anderen benutzen, halt nur in deutlich komplexer und größeren Ausmaßen“ (Z. 445ff.).

Kritisch betrachtet werden in Bezug auf Tracking von Webseiten „welche Informationen ein Websitebetreiber von einem bekommt, wenn man eine Website aufruft“ (Z. 90f.) sowie das Phänomen Cookie-gestützter Werbung. Die Funktionsweise dieser wird anhand des Suchmaschinen-Anbieters Google exemplarisch beschrieben: „Wenn man eine Werbung offen hat, [...] Google ist ja zum Beispiel ganz groß im Werbegeschäft, dann bekommt Google genau das mit, welche Seiten ich öffne“ (Z. 94f.). Die Erhebung, Speicherung und Auswertung von Nutzungs- und Verlaufsdaten wird als problematisch und persönlich relevant eingeschätzt, sodass die vorherige Internetnutzung entsprechend reflektiert wird und eine Verhaltensanpassung bzw. –änderung erfolgt. „Seitdem ich [...] mich mit Programmieren auseinandersetze, weiß ich halt auch wie das funktioniert und (..) seitdem bin ich da auch vorsichtiger geworden“ (Z. 96ff.). Dass es sich hierbei um eine Krisenerfahrung handelt, wird insbesondere in der nachgeschobenen Äußerung „Ich sag’ mal halt Unwissenheit ist ein Segen“ (Z. 99) deutlich. Das bisherige Orientierungssystem des Jugendlichen erweist sich nicht mehr als sicher und Handlungsprobleme werden bewusst wahrgenommen und bearbeitet.

Zweite Krisenerfahrung (Segment 4)

Eine weitere Krisenerfahrung thematisiert der Befragte im darauffolgenden *vierten Segment*. Ein Vortrag vom Chaos Communication Congress veranlasste JM01 ein weiteres Mal dazu, sein Verhalten zu reflektieren und entsprechend anzupassen. Der

Vortrag zeigte auf, wie eine Hausdurchsuchung der Polizei und eine damit zusammenhängende Beschlagnahmung und Durchsuchung der in der Wohnung befindlichen Geräte erfolgt. Obwohl JM01 den Fall einer Hausdurchsuchung und die damit verbundene Gerätebeschlagnahmung für sehr unwahrscheinlich einschätzt, diese jedoch trotzdem im Bereich des Möglichen sieht, wird eine persönliche Relevanz in Form einer konkreten Bedrohung abgeleitet. Auf die wahrgenommene Bedrohung, dass fremde Personen Zugriff auf die eigenen Daten erhalten könnten, ohne dass der Befragte Einfluss darauf nehmen kann, reagiert der Befragte mit einer Verhaltensanpassung hinsichtlich einer zunehmenden Vorsicht nun noch „viel mehr (...) darauf zu achten, welche Daten ich preisgebe“ (Z. 112). Die Bedrohung des Eindringens in die privaten Räumlichkeiten und die Beschlagnahmung der physischen Daten überträgt der Befragte auf den Online-Raum und die durch die Internetnutzung entstehenden digitalen Daten, sodass die Datenspeicherung im Internet als besonders problematisch eingeschätzt wird. „Da könnte ich – ich sage mal – nicht einschlafen, wenn ich weiß, dass Leute auf meine Daten Zugriff haben“ (Z. 109). Zudem besteht die Sorge vor möglicher Erpressung: „Du gibst mir Tausend Euro oder (.) deine Kollegen, Freunde und so erfahren alles, was du machst (.) online“ (Z. 358f.).

In Bezug auf schützenswert erachtete Daten wird die häufig vertretene Einstellung „Man hat nichts zu verbergen“ (Z. 113) kritisch beleuchtet. Die Einstellung „Jeder hat jetzt irgendwas zu verbergen“ (Z. 114) wird beispielhaft anhand von WhatsApp-Nachrichten diskutiert. Während im *dritten Segment* die Erhebung, Speicherung und Auswertung von Nutzungs- und Verlaufsdaten als problematisch betrachtet wird, bezieht sich JM01 an dieser Stelle auf explizit angegebene Informationen und inhaltliche Komponenten der Chat-Nachrichten und -Verläufe:

„bei WhatsApp zum Beispiel, ich geh‘ einfach davon aus, [...] wie ich’s finden würde, wenn jetzt jemand vor mir stehen würde und eine Liste zum Beispiel aller meiner WhatsApp-Nachrichten vor mir haben würde, (...) dass würde ich nicht gut finden“ (Z. 113ff.).

Auf die vertiefende immanente Nachfrage (Segment 13), welche Daten der Befragte im Internet von sich preisgeben würde, definiert dieser die Art der Daten und beschränkt sich dabei auf explizit anzugebende Daten auf beispielsweise sozialen Profilen und inhaltliche Komponenten von Chat-Nachrichten in Messenger-Diensten:

„Wichtig ist für mich, dass ich nur Daten preisgebe, zu denen ich auch stehe. Also (.) mit diesen Daten, die ich preisgebe, meine ich immer solche Daten, wie bereits gesagt, wenn jetzt jemand vor [...] mir stehen würde, alle Nachrichten laut vorlesen würde, dann würde ich dazu auch stehen. Also solche Daten gebe ich eigentlich nur im Internet preis“ (Z. 271 ff.).

Auf die exmanente Nachfrage, die nach dem Verständnis von Privatsphäre im Internet fragt, erfolgt nach einem Ansetzen und sofortigem Abbruch der Ausführung („Unter Privatsphäre im Internet verstehe ich ähm (...) stopp“, Z. 325) eine längere Pause des Nachdenkens. Hier wird ersichtlich, dass der Befragte auf keine vorgefertigte Definition für Privatsphäre im Internet zurückgreifen kann und diese erst entwickeln muss. Das Verständnis von Privatsphäre im Internet wird dann anhand der Kommunikation zwischen zwei Kommunikatoren ausgeführt: „Unter Privatsphäre im Internet verstehe ich nur, dass ähm (...) die Daten nur zwischen dir und [...] deinem Partner einsehbar sind und niemand anderes die halt haben soll“ (Z. 327ff.).

Resultat (Segment 5)

Aufbauend auf den im dritten und vierten Segment beschriebenen Krisenerfahrungen beschreibt der Befragte im *fünften Segment* die resultierenden Verhaltensanpassungen. Die von dem Jugendlichen identifizierten Probleme werden entsprechend einer wahrgenommenen persönlichen Betroffenheit nicht akzeptiert, sodass sich der Jugendliche aktiv mit den Handlungs- und Entscheidungsproblemen auseinandersetzt und nach entsprechenden Strategien und Möglichkeiten des Schutzes sucht. „Ich hab’ mich halt auch immer mehr [...] informiert [...] wie man sich dann noch davor schützen kann“ (Z. 126f.). Daraufhin findet eine Suchbewegung statt und alternative und alltagstaugliche Handlungspraxen werden entwickelt:

Zum einen wird statt dem Messenger-Dienst WhatsApp zur aktiven Kommunikation mit engen Freunden und der Familie eine Messenger-Alternative genutzt. So besteht die vorrangige Strategie in erster Linie darin, als unsicher wahrgenommene Dienste zu meiden und auf alternative Dienste auszuweichen. Für die Kommunikation mit den engsten Freunden sowie mit der Familie wird der Messenger-Dienst Telegram genutzt. Welche Vorteile bei diesem Messenger-Dienst gegenüber WhatsApp herangezogen werden, bleibt jedoch offen.

Die Nicht-Nutzung von WhatsApp sowie Facebook (übergeordnet beschrieben als Facebook-Dienste) wird in einem Kontroll- und Vertrauensverlust begründet. Der

Befragte zieht dazu ein Zitat von Mark Zuckerberg heran: „Sie vertrauen mir. Idioten“ (Z. 412). Zum einen werden als Gründe für die Nicht-Nutzung die in den Medien thematisierten Datenskandale, wie u. a. der Cambridge-Analytica-Skandal sowie die Speicherung von Passwörtern in Klartext, herangezogen. „Facebook missbraucht die Daten schon ziemlich, deswegen nutz’ ich’s auch eigentlich gar nicht“ (Z. 404f.). Zudem wird insbesondere die Ende-zu-Ende-Verschlüsselung von WhatsApp bezweifelt, welche gewährleisten sollte, dass nur die Kommunikationspartner die jeweiligen Nachrichten entschlüsseln und darauf zugreifen können. Zudem wird die Nicht-Nachvollziehbarkeit des Quellcodes kritisiert. Hier wird die Wichtigkeit für den Jugendlichen deutlich, dass keinerlei Kontrollmöglichkeiten bestehen, die Software und dessen Funktionen überprüfen zu können:

„ich kann nicht überprüfen, OB die wirklich verschlüsseln, das kann ich nicht überprüfen, weil der Quellcode nicht einsehbar ist und deswegen – ich bezweifle auch stark, dass da ‘ne Verschlüsselung tatsächlich drin ist – und deswegen habe ich mir so überlegt: Mensch [Name], wie wär’s denn, wenn jetzt hier, wenn jetzt jemand vor dir stehen würde von Facebook [...] und alle deine Nachrichten vor dir vorlesen würde, dass – und da hab’ ich ‘ne sehr starke Abneigung zu WhatsApp entwickelt“ (Z. 219ff.).

Über den familiären Kontakt sowie den engen Freundeskreis hinaus findet allerdings eine Abwägung zwischen der Sorge um die Privatsphäre und dem Wunsch nach Teilhabe statt. Aus Sorge um die Privatsphäre wird WhatsApp zwar weitestgehend vermieden; um den Anschluss an die soziale Gruppe jedoch nicht zu verlieren („ich les’ da halt nur mit“, Z. 123), wird die App schließlich trotz einer „sehr starken Abneigung“ nicht gänzlich gelöscht. Ob es sich dabei um beispielsweise einen Klassen- oder einen Freundes-Gruppenchat handelt, bleibt an dieser Stelle offen. Eine gänzliche Nicht-Nutzung scheint für den Jugendlichen schließlich keine Lösung zu sein. Eine für den Befragten alltagstaugliche Handlungspraxis besteht somit in der Kompromisslösung für die eigene Kommunikation alternative Dienste zu nutzen und WhatsApp weiterhin als passiver Nutzer zu verwenden.

Auf die immanente Nachfrage, wie die Nutzung der angesprochenen Facebook-Dienste aussieht, reagiert der Befragte leicht entrüstet. Die Anmerkung, „ich bin tatsächlich auf Social Media, so ist es jetzt nicht“ (Z. 182) offenbart erneut das Spannungsfeld zwischen Sorgen um die Privatsphäre und dem Wunsch nach sozialer Teilhabe. Es wird so dargestellt, als sei es normal und werde vorausgesetzt, auf Social Media Plattformen angemeldet zu sein. Wie bei der Nutzung von WhatsApp leitet der Jugendliche auf den Wunsch nach sozialer Teilhabe die Strategie ab, das Soziale

Netzwerk nicht gänzlich zu vermeiden, sondern vielmehr passiv zu nutzen: „Aber ich schreib darauf keine Nachrichten und kommentier’ auch generell nichts und like auch nichts. Also ich bin dann nur so ein passiver Mitteiler, der guckt und das war’s auch wieder“ (Z. 184f.). Eine Nicht-Nutzung wird damit gleichgesetzt, keine Daten über die eigene Person preiszugeben: „Naja, die Sache ist die, ich nutze nicht wirklich Facebook, also ich geb’ da keine Daten über mich preis“ (Z. 397f.). Um einen Missbrauch des eigenen Namens vorzubeugen, wurde lediglich der Klurname angegeben.

„Doch, den [Klarnamen] hab’ ich tatsächlich da hinterlegt, aber nur, um ähm Missbrauch vorzubeugen, dass sich kein anderer unter meinem Namen da ausgibt. Nur um den Namen sozusagen zu sichern“ (Z. 415ff.).

Eine Ausnahme bildet der Mikroblogging-Dienst Twitter, welchen JM01 „tatsächlich nutzt“ (Z. 188) und Inhalte postet. So wird eine tatsächliche Nutzung mit einem aktiven Agieren auf der jeweiligen Plattform gleichgesetzt. JM01 nutzt zudem das Soziale Netzwerk Mastodon, welches gegenüber Twitter den Vorteil aufweise, dass dieses dezentral organisiert wird. JM01 hebt hervor, dass somit jeder Nutzer seine eigene Instanz bzw. seinen eigenen Server betreibt. Hier wird sichtbar, dass die Kontrolle über die eigenen Daten von großer Wichtigkeit ist und zur Voraussetzung für eine aktive Nutzung wird.

Auf die immanente Nachfrage nach weiteren Schutzmaßnahmen beschreibt JM01, dass er permanent eine Virtual Private Network Verbindung (VPN) nutze, die die Internetverbindung verschlüsselt. Zusätzlich werden bestimmte Browser-Addons verwendet, um „alles Mögliche zu blockieren“ und somit unter anderem Werbe-Tracker zu blocken. Obwohl dieses Vorgehen bereits „einen gewissen Schutz“ (Z. 164) biete, weiche JM01 zusätzlich auf die Suchmaschinenalternative DuckDuckGo aus und vermeide damit die Nutzung von Google. Nach dem Leitsatz „Ich suche erst nach mit DuckDuckGo und wenn ich da nichts finde, nutze ich dann Google“ (Z. 169f.) hat JM01 eine Strategie entwickelt, die Suche auf Google größtenteils zu umgehen und erst als letzte Möglichkeit darauf zurückzugreifen.

Auf die Nachfrage, inwiefern bei dieser Handlungspraxis Daten berücksichtigt werden, die im Hintergrund erhoben werden können, verweist JM01 auf die Nutzung des VPN-Dienstes, welche „IP-Tracking eigentlich besiegt“ (Z. 282). Zudem werden aktiv Tracker und Werbung verhindert. So hat JM01 zudem die Strategie entwickelt, dass beim Surfen häufig der Inkognito-Modus verwendet wird. Unbekannte Seiten, die zuvor nicht besucht wurden, werden immer erst im Inkognito-Modus geöffnet. Bekannte

Seiten, auf denen ein Konto genutzt wird, werden im normalen Modus geöffnet, um die volle Funktionalität der Seite nutzen zu können.

Zudem ist der Befragte von dem Betriebssystem Windows auf das freie Betriebssystem Linux umgestiegen, als er erfahren habe „was Windows 10 für Daten sammelt: Browserdaten, (.) Touchscreen-Eingaben, halt Daten, [...] die die überhaupt gar nicht benötigen“ (Z. 496ff.). Hier findet eine Auseinandersetzung mit dem Betriebssystem statt, sodass die Daten, die erhoben, gesammelt und ausgewertet werden, reflektiert und bewertet werden. Ebenso werden die Zugriffsrechte von Apps reflektiert. Dabei wird basierend auf der Funktion der App hinterfragt, inwiefern der Zugriff auf bestimmte Daten notwendig ist:

„Also [...] wenn 'ne App fragt, darf die App Zugriff auf die Kontakte haben, dann überlege ich, warum brauchen die Zugriff auf die Kontakte und drück' dann halt meistens Nein. [...] Aber wenn ich zum Beispiel (..) jetzt 'ne Navigations-App benutze und die fragt nach einem Standort, ist ja klar, dann muss ich natürlich (...) erlauben“ (Z. 427ff.).

Zum anderen hat sich JM01 mit der Thematik der Kryptografie auseinandergesetzt und damit begonnen E-Mails zu verschlüsseln. Ausgehend von einem Interesse und einer Faszination an BitCoins, hat JM01 die digitale Signatur und digitale Verschlüsselung entdeckt und entsprechend auf die ihm vorhandenen Möglichkeiten angewendet und begonnen Texte und E-Mails zu verschlüsseln (Segment 16). Bisher kann JM01 die Möglichkeit der E-Mail-Verschlüsselung jedoch nicht nutzen, da ihm keine Person persönlich bekannt ist, die die Verschlüsselung ebenfalls über einen PGP-Schlüssel sichert. Hier zeigt sich, dass sich der Befragte mit der Thematik eher allein auseinandersetzt und keine persönlichen Kontakte zum Austausch hat (Segment 15).

Schlussfolgerung (Segment 6)

Mit dem *sechsten Segment* wird die Haupterzählung mit der Schlussfolgerung abgeschlossen, dass Datensicherheit für sehr wichtig erachtet wird: „Also ist Datensicherheit für mich eigentlich sehr wichtig“ (Z. 133). Da dieses Thema für den Jugendlichen generell von Interesse sei, konnten die Schutzmaßnahmen und Handlungspraxen zudem einfach in den Alltag integriert werden.

6.1.2 Fallverdichtung

Welches Problembewusstsein haben netzaktive Jugendliche in Bezug auf das Spannungsfeld digitaler Selbst- und Fremdbestimmung entwickelt?

Wie aus den Ergebnissen der Einzelfallstudien der Untersuchung von Wagner, Brüggem und Gebel (2010, 27) hervorgeht, äußert auch JM01 das Bedürfnis, persönliche Informationen vor der Öffentlichkeit zu schützen und den Missbrauch sensibler Daten zu verhindern. Dieses Bedürfnis und das damit zusammenhängende Problembewusstsein wird aufbauend auf zwei Krisenerfahrungen entwickelt, welche bisherige Sinnhorizonte als brüchig herausstellten, sodass ein neues Orientierungssystem entwickelt werden musste. Im Sinne des dieser Arbeit zugrunde gelegten Konzeptes der Strukturalen Medienbildung kann das Erlebte als Krisenerfahrung gedeutet werden, da diese von dem Jugendlichen als enorm belastend beschrieben wird („Unwissenheit ist ein Segen“, Z. 99) und damit neue Handlungs- und Entscheidungsprobleme aufgekomen sind. Entsprechend wurden Unbestimmtheitsbereiche bewusst wahrgenommen und in einem Suchprozess schließlich tentativ und produktiv bearbeitet. Es wird deutlich, dass die Unbestimmtheitsbereiche erst hergestellt wurden, als sich JM01 in der Form individuell Wissen angeeignet hat, dass er sich selbstständig Programmierkenntnisse angeeignet habe und entsprechend Kenntnisse über Mechanismen und Strukturen sowie über Geschäftsmodelle der digitalen Datenerhebung, -speicherung und -verarbeitung erlangt habe. Da Entscheidungs- und Handlungsprobleme eigenständig und ohne direkten Ansprechpartner gelöst werden mussten, wurde Hilfestellung im Internet gesucht und wurden Lösungsansätze des Chaos Computer Clubs herangezogen. Um sich Orientierung zu verschaffen, wird entsprechend auf die Problemlösung anderer zurückgegriffen und dieses individuell auf die eigene Lebenswelt angepasst.

Der Befragte versteht unter Privatsphäre im Internet, dass Dritte nicht auf die Kommunikation zwischen zwei Kommunikationspartnern Zugriff haben und diese nicht für Dritte einsehbar ist. Dementsprechend steht auch die Nutzung von Sozialen Netzwerken und Kommunikationsdiensten im Fokus der Haupterzählung, sodass sich daran eine große Relevanz für den Jugendlichen kenntlich macht. Wie aus der JIM-Studie des Medienpädagogischen Forschungsverbund Südwest (2018, S. 37) hervorgeht, hat sich die Nutzung Sozialer Netzwerke im Alltag heutiger Jugendlicher verfestigt und der größte Anteil der selbsteingeschätzten Nutzungszeit entfällt auf den Bereich der

Kommunikation. Demnach ist es wenig verwunderlich, dass Datenschutzbedenken vor allem in diesem Bereich für den Befragten von großer Relevanz sind. Wie zudem aus der DIVSI U25-Studie (2018, S. 61 und S. 72) sowie aus der Untersuchung von Iske und Wilde (2018, S. 97) hervorgeht, ist eine Risikosensibilität bei der Nutzung von Sozialen Netzwerken auf den in den Medien umfangreich thematisierten Cambridge-Analytica-Skandal zurückzuführen. Dies bestätigt auch der Fall JM01, so dass beim Datenhandel und Missbrauch von Daten Facebook sowie der zu dem Unternehmen zugehörige Messenger-Dienst WhatsApp als Negativ-Beispiele benannt werden. Entsprechend eines Vertrauensverlustes wird den Facebook-Diensten ein grundlegendes Misstrauen entgegengebracht. Insbesondere bei dem Kommunikationsdienst WhatsApp wird die Ende-zu-Ende-Verschlüsselung bezweifelt. Kritisiert wird dabei besonders, dass keine Möglichkeiten bestehen würden, diese Funktion kontrollieren zu können. Als Positiv-Beispiel werden Programme angeführt, die auf einer Open-Source-Software basieren, sodass der Quelltext nicht nur öffentlich einsehbar und nutzbar ist, sondern auch angepasst werden kann.

Der typischen Aussage „Ich habe nichts zu verbergen“ wird die Aussage entgegengebracht, dass Jeder etwas zu verbergen habe. Diese Aussage macht kenntlich, dass Fragen nach der Bedeutung persönlicher Daten als persönlich relevant und problematisch eingeschätzt werden. Gegenüber anderen als persönlich und schützenswert erachteten Informationen bezieht sich JM01 in erster Linie auf inhaltliche Komponenten aus Nachrichten sowie seinen sozialen Nahraum. So besteht vorrangig die Sorge vor dem Öffentlichwerden von inhaltlichen Komponenten von Chat-Nachrichten und -Verläufen, sodass zunehmend darauf geachtet werde, nur solche Daten preiszugeben, zu denen der Jugendliche auch stehen würde. Hier spiegeln sich die Ergebnisse von Wagner, Brüggem und Gebel (2010, S. 23) wider, dass Daten unter anderem als schützenswert erachtet werden, die eine Angriffsfläche für andere bieten könnten sowie Daten, die für die eigene soziale Reputation von Bedeutung sind. Zusätzlich besteht im Fall JM01 eine übermäßige Sorge vor negativen behördlichen Konsequenzen, wie eine Hausdurchsuchung und die Beschlagnahmung der persönlichen Endgeräte.

Obwohl der Jugendliche vorrangig explizit angegebene Informationen in Profilen Sozialer Netzwerke sowie inhaltliche Komponenten von Messenger-Nachrichten fokussiert, besteht auch ein Bewusstsein, dass Nutzungs- und Verlaufsdaten, mit dem Ziel diese zu verkaufen, erhoben, gespeichert und ausgewertet werden. So findet eine Differenzierung der Art der Daten und dahinterliegenden Geschäftsmodellen statt.

Kritisch betrachtet werden dabei vor allem das Tracking von Webseiten und das Phänomen Cookie-gestützter Werbung. Die Erhebung von Nutzungs- und Verlaufsdaten wird dahingehend problematisch eingeschätzt, dass Dritte einen Nutzen aus diesen Daten ziehen und der Nutzer nichts von dem Gewinn erhält. Hier wird der monetäre Gewinn in den Fokus gestellt, während nicht betrachtet wird, dass die Dienste kostenlos zur Verfügung gestellt werden. Die Bildung von digitalen Personenprofilen und die damit verbundenen Risiken und Konsequenzen werden in diesem Zusammenhang nicht angesprochen.

Welche Handlungspraxen bzw. Strategien entwickeln netzaktive Jugendliche in Bezug auf die digitale Datenerhebung und -verarbeitung?

Im Fall JM01 können die entwickelten Handlungspraxen bzw. Strategien in vier übergeordnete Kategorien zusammengefasst werden:

(1) Passive Nutzung

Aus Datenschutzbedenken werden Facebook sowie WhatsApp von dem Jugendlichen nicht mehr aktiv bzw. „tatsächlich genutzt“. Da der Jugendliche eine „tatsächliche Nutzung“ mit einem aktiven Agieren auf der Plattform gleichsetzt, ist dieser allerdings weiterhin auf der Sozialen Plattform angemeldet und WhatsApp ist weiterhin auf seinem Smartphone installiert. Folglich wird trotz des Misstrauens in Facebook-Dienste nicht gänzlich darauf verzichtet. Vielmehr werden die Dienste passiv genutzt, sodass sich der Jugendliche selbst als passiver Mitteiler bezeichnet, der nur mitliest und nach Neuigkeiten schaut und sich selbst mit der Veröffentlichung von Informationen auf der Plattform zurückhält. Schenk et al. (2012, S. 7) bezeichnen dieses Verhalten als „Wenigoffenbarer“ und kennzeichnen diese Gruppe als Mittläufer, die vorrangig auf einer Plattform angemeldet sind, um den Anschluss an die soziale Gruppe nicht zu verlieren. Der Widerspruch, diese Dienste trotz Misstrauen weiterhin zu nutzen, offenbart das Spannungsfeld zwischen sozialer Teilhabe und informationeller Selbstbestimmung. Da sich die Nutzung Sozialer Netzwerke im Alltag heutiger Jugendlicher verfestigt hat und der größte Anteil der Nutzungszeit auf den Bereich der Kommunikation entfällt, scheint eine Nicht-Nutzung und somit eine Ausgrenzung von der Peer-Group für den Jugendlichen keine Option darzustellen. Eine für den Befragten alltagstaugliche Handlungspraxis besteht somit in der Kompromisslösung für die eigene Kommunikation alternative Dienste aktiv (4) und Facebook sowie WhatsApp weiterhin als Passiver zu nutzen. Eine Ausnahme bildet der Mikroblogging-Dienst

Twitter, der von dem Jugendlichen genutzt wird. An dieser Stelle bleibt jedoch offen, aus welchen Gründen dieses Netzwerk im Vergleich zu Facebook aktiv genutzt wird.

(2) Reflexion über preisgegebene Daten

Während darauf geachtet wird, sich auf Sozialen Netzwerken und Messenger-Diensten, denen kein Vertrauen entgegengebracht wird, mit der Veröffentlichung von Informationen zurückzuhalten, besteht darüber hinaus eine weitere Handlungspraxis darin, Daten, die veröffentlicht werden, im Vorfeld zu reflektieren. Diesbezüglich bezieht sich der Jugendliche auf explizit angegebene Daten in Profilen Sozialer Netzwerke oder inhaltliche Komponenten in Nachrichten. Dabei werden nur Daten veröffentlicht, zu denen der Jugendliche auch stehe und die bei Öffentlichwerden nicht der Reputation des Jugendlichen schaden oder eine Angriffsfläche bieten könnten. Um einen Missbrauch der eigenen Identität ausschließen zu können, ist der Jugendliche auf Facebook mit seinem Klarnamen angemeldet.

(3) Blockierung durch Tools

Dem Jugendlichen ist das Geschäftsmodell der Vermarktung von Werbeplätzen und die damit zusammenhängende Verwendung der gesammelten Nutzerdaten bekannt. Dass jedoch vorrangig explizit angegebene Daten sowie inhaltliche Komponenten und weniger die Erhebung von Nutzungs- und Verlaufsdaten thematisiert werden, kann darin begründet werden, dass Tools eingesetzt werden, die laut JM01 sämtliche Tracker „besiegen“ und somit die Erhebung von Nutzungs- und Verlaufsdaten blockieren würden. Einerseits kommen dabei Browser-Addons, wie Werbeblocker, zum Einsatz. Andererseits wird eine VPN verwendet, um IP-Tracking zu verhindern, sodass die Daten nicht auf die eigene Person zurückzuführen sind. Zudem wurde die Strategie entwickelt, unbekannte Webseiten erstmalig im Inkognito-Modus zu öffnen. Durch die Verwendung dieser Tools wird eine Datenschutz-Basis geschaffen, die mögliche Tracker blockiert, sodass darauf aufbauend lediglich das eigene Veröffentlichen von Informationen hinterfragt und reflektiert wird (2).

(4) Nutzung von Alternativen

Schließlich wird auf alternative Dienste und Anwendungen ausgewichen. Anstelle von WhatsApp wird im familiären Umfeld sowie engen Freundeskreis der Messenger-Dienst Telegram aktiv verwendet. Zudem wird Google weitestgehend vermieden und nur in letzter Konsequenz genutzt, sollte die Suche über die Alternativ-Suchmaschine

DuckDuckGo keine zielführenden Ergebnisse liefern. Außerdem ist der Befragte von dem Betriebssystem Windows auf das freie Betriebssystem Linux umgestiegen. So findet eine Auseinandersetzung mit den Zugriffsberechtigungen von Anwendungen und Diensten statt, wobei basierend auf der Funktionalität hinterfragt wird, inwiefern der Zugriff auf bestimmte Daten notwendig ist und welche Konsequenzen sowohl für die Funktionalität als auch für datenschutzrelevante Bereiche damit verbunden sind. Entscheidende Voraussetzung für die Auswahl eines Dienstes oder einer Anwendung ist somit, dass diesbezüglich Kontrollmöglichkeiten vorhanden sind. So basieren die ausgewählten Alternativen zumeist auf einer Open-Source-Software, deren Quelltext nicht nur öffentlich einsehbar und nutzbar ist, sondern auch geändert werden kann.

6.2 *Fall JM02*

6.2.1 *Fallbeschreibung*

Ausgangslage (Segment 2 bis 4)

Entsprechend dem Erzählstimulus, der nicht nach der gesamten Biografie des Jugendlichen fragt, sondern gezielt danach fragt, wie ein bestimmter Aspekt in der Biografie des Jugendlichen eingebettet wird, nimmt JM02 im zweiten Segment retropektivisch Bezug auf den relevanten Anfangszeitpunkt und setzt bei seiner Erzählung an, wo „das Ganze irgendwie mit angefangen“ (Z. 53) hat. Diesen Anfangszeitpunkt setzt der Jugendliche allerdings nicht bei der im Erzählstimulus gefragten ersten Internet-Nutzung an, sondern zeigt auf, wie sich ein generelles Interesse für Technik und Programmieren entwickelt hat. So beschreibt JM02 erste relevante Erfahrungen darin, dass im schulischen Kontext in der Lego Roboter-AG anhand einer grafischen Programmieroberfläche erste Kenntnisse in der Programmierung erworben wurden:

„Und einer der beiden Menschen, die das geleitet hatten, die hatten so einen kleinen Raspberry Pi (...) den fand ich super spannend und hab mir dann so einen auch zum Geburtstag gewünscht und da hat das Ganze irgendwie mit angefangen“ (Z. 48ff.).

Anhand der Nutzung des Raspberry Pis führt der Jugendliche das eigenständige Vertiefen dieser Kenntnisse eingehend aus. Während die anfängliche Nutzung darin bestand, dass „ein bisschen drauf rumgespielt“ (Z. 209) wurde, intensiviert sich die

Nutzung mit einem Umbruch im Schulnetzwerk. Mit der Entstehung eines neuen Computerraumes wurde die Idee entwickelt, für jeden Schüler einen Benutzernamen zu vergeben sowie ein Benutzerkonto einzurichten. In die technische Umsetzung dieser Idee habe der Jugendliche „sehr, sehr viel Zeit reingesteckt“ (Z. 217) und testweise erprobt, ob diese Idee technisch umsetzbar sei: „und hab’ einfach nur ein bisschen rumgespielt und immer wieder irgendwelche Dinge kaputt geschossen, dann musste ich die wieder neu aufsetzen“ (Z. 216f.). Schließlich führten diese Tests dazu, dass der Jugendliche eine Anleitung für das Aufsetzen eines E-Mail-Servers gefunden und testhalber ausprobiert hat. Auf die Nachfrage (Segment 14), ob es sich bei der beschriebenen Ideenumsetzung um ein schulisches Projekt gehandelt habe oder in dieser Form AGs angeboten wurden, verneint der Jugendliche erkennbar enttäuscht: „Leider gar nicht. Das hab’ ich immer Zuhause gemacht“ (Z. 223). So wurde die vorgebrachte Idee „leider in der Schule so auch nicht umgesetzt, sondern [...] jeder Rechner hatte irgendwie ein gleichen Benutzernamen und gleiches Passwort“ (Z. 225ff.).

Im *dritten Segment* springt der Jugendliche hinsichtlich der im Erzählstimulus erfragten Internetnutzung ein bis zwei weitere Jahre in die Vergangenheit zurück und zeigt auf, dass seine erste Online-Erfahrung darin bestand, ein Google-Benutzerkonto anzulegen, um ein „uraltetes Samsung Handy, was auch nicht mehr wirklich funktioniert hat“ (Z. 56f.) nutzen zu können. Zum einen scheint JM02 gewohnt zu sein, für die Nutzung eines Gerätes oder Dienstes ein Konto anlegen zu müssen („wie das dann so ist“, Z. 58f.). Zum anderen wird an dieser Stelle deutlich, dass ein gewisser Zwang erkannt und kenntlich gemacht wird, dass eine Nutzung ohne Anlegen eines Kontos nicht möglich ist: „So wie das dann so ist, dann muss man sich ja, um das benutzen zu können, ein Google Konto anlegen“ (Z. 58ff.).

Das Segment wird beendet, indem der Jugendliche das *zweite* und *dritte Segment* resümierend zusammenfasst und wieder an dem im *zweiten Segment* begonnenen Zeitstrang ansetzt: „und damit hat das Ganze irgendwie angefangen und ähm (...) ja, so, das hat sich dann so weiter entwickelt, da hab’ ich dann mit dem Raspberry Pi gelernt zu programmieren“ (Z. 62ff.).

Im *vierten Segment* wird der Erzählstrang aus dem *zweiten Segment* fortgesetzt, indem der Jugendliche berichtet, dass er erlernt habe mit dem Raspberry Pi zu programmieren und sich selbstständig damit beschäftigt habe, einen eigenen Webserver aufzusetzen. Hier rückt der im Erzählstimulus fokussierte Aspekt des Datenschutzes kurz in den Fokus und der Jugendliche berichtet, dass „dieses Absichern, [...] das war

früher damals noch nicht das Thema und ähm das kommt jetzt gerade so“ (Z. 65f.). Nachdem erste Programmiererfahrungen in der Lego Roboter-AG gesammelt wurden, erlernte der Jugendliche selbstständig einen Webserver aufzusetzen sowie Mailserver zu installieren. Dies scheint für den Jugendlichen für sein damaliges Alter außergewöhnlich zu sein, denn er betont, dass er „schon sehr früh“ (Z. 67) damit angefangen habe, eigene Infrastrukturen zu betreiben:

„Die Grundidee war einfach nur ‚Ich will mal so rumprobieren, wie funktioniert das‘ und dann hab’ ich das genutzt, weil ich gemerkt habe ‚Mhm, ist ja doch ganz praktisch, dass ich jetzt hier sowas hab‘“ (Z. 199ff.).

Anhand dieser Thematik leitet der Jugendliche nun das Thema Datenschutz und Datensicherheit ein und vergleicht vergangenes Verhalten mit Verhalten zum Jetztzeitpunkt. Während sich die Handlungspraxen dabei insgesamt weniger verändert haben, beschreibt der Befragte, dass sich die Beweggründe geändert hätten:

„Früher aus anderen Gründen, aber mittlerweile ich mach’ es immer noch so, viel hat sich nicht geändert, aber so die Beweggründe, warum ich das mach’, so bestimmte Dinge mach’, die haben sich geändert“ (Z. 757ff.).

Während der eigene Mailserver beispielsweise zuvor eher aus Gründen der Praktikabilität genutzt wurde, „weil’s praktischer war als so n’ E-Mail-Konto bei Google“ (Z. 70f.) und Datenschutz und -sicherheit nicht von Relevanz waren, rücken nun datenschutzrelevante Fragestellungen in den Fokus:

„weil ich hab’ bei tausend verschiedenen Diensten ja Accounts – gerade weil ich ja auch programmiere und viel rumtesten muss – und (...) ich nutze das Konzept von so Catch-All-E-Mail-Adressen. Das heißt, ich habe ein Postfach und da landen alle E-Mail-Adressen, die dann mit irgendetwas anfangen und auf @[Domain] enden, das ist meine eigene Domain. Und die landen alle in einem Postfach und [...] jeder Dienst hat ‘ne eigene E-Mail-Adresse quasi [...] mein eines Google-Konto ist dann Google 1@, das zweite ist Google 2@ und so kann ich halt, könnte ich zum Beispiel auch nachher später herausfinden, wenn ich irgendwie Spam-E-Mails kriege, dann weiß ich genau welcher Dienst hat denn jetzt hier meine E-Mail Adresse woanders hin weitergegeben. Ja, das mache ich jetzt seit ‚nem halben Jahr“ (Z. 73ff.).

An diesem Vorgehen wird deutlich, dass bekannt ist, dass verschiedene Dienste E-Mail-Adressen sammeln und diese an Dritte weitergeben. Das Prinzip, dass eine Weitergabe von E-Mail-Adressen stattfindet, scheint für den Jugendlichen in erster Linie normal zu sein. Indem aufgezeigt wird, dass diese Dienste jedoch für Testzwecke beim Programmieren genutzt werden müssen, scheint eine Nicht-Nutzung bzw.

Vermeidung dieser Dienste nicht möglich. So reagiert der Jugendliche darauf, dass er ein eigenes System entwickelt hat, um die Dienste dahingehend zu kontrollieren. Der Befragte hat in Bezug auf diesen wahrgenommenen und unumgehbaren Normal-Zu-stand ein eigenes System entwickelt, wie kontrolliert werden kann, welcher Dienst E-Mail-Adressen an Dritte weitergibt. Inwiefern mit einem Dienst umgegangen wird, sollte dieser die E-Mail-Adresse weitergegeben haben, bleibt jedoch offen.

Impuls (Segment 5 und 6)

Im *fünften Segment* fokussiert der Jugendliche das Thema Datenschutz und wie sich die intensivere Beschäftigung mit der Thematik entwickelt hat. Dies geschieht zunächst nicht im Online-Bereich und findet weniger auf individueller, als vielmehr auf kollektiver Ebene statt. Den Impuls für eine intensivere Auseinandersetzung mit der Thematik Datenschutz benennt der Befragte in der Notwendigkeit der Erstellung einer Datenschutzerklärung für einen Jugendverein. Als Mitglied der Vereinsleitung entwickelt JM02 ein Verantwortungsbewusstsein und ihm wird

„irgendwann klar: Mh, vielleicht ist es sinnvoll, dass wir uns mal ‘ne Datenschutzerklärung (...) schreiben und uns damit mal intensiver auseinandersetzen, was müssen wir jetzt beachten, wenn wir irgendwie Anmeldungen haben oder irgendwelche anderen sensitiven Daten von unseren Mitgliedern“ (Z. 95ff.).

Vor diesem Hintergrund setzt sich der Befragte intensiv mit verschiedenen Gesetzestexten auseinander und entwickelt eine Datenschutzerklärung für den Verein. Diese Arbeit wird als besonders positiv wahrgenommen („das hat mir irgendwie sehr viel Spaß gemacht“, Z. 108f.), sodass sich der Jugendliche seitdem „irgendwie sehr intensiv mit dem Thema“ (Z. 118f.) beschäftige.

Im *sechsten Segment* leitet der Jugendliche nun vom Offline-Bereich auf kollektiver Ebene auf den Online-Bereich und seine individuelle Ebene über. Aufbauend auf den Auseinandersetzungen mit den Datenschutzgesetzen im Offline-Bereich „entdeckt“ (Z. 120) der Jugendliche zum einen „über ‘ne andere Ecke“ (Z. 164) das Logbuch:Netzpolitik¹⁵. Über den von ihm genutzten Mikroblogging-Dienst Twitter

¹⁵ Das Logbuch:Netzpolitik ist ein wöchentlicher Podcast mit den Netzaktivisten Linus Neumann und Tim Pritlov, der über „das netzpolitische Geschehen im deutschsprachigen Raum weitgehend neutral“ (Logbuch:Netzpolitik 2019) berichtet.

„haben halt irgendwie andere Leute dann mal so Logbuch:Netzpolitik retweeted und dann fand' ich das irgendwie interessant, hab' mir das mal angehört und seitdem höre ich das irgendwie aktiv“ (Z. 167ff.).

Der Jugendliche stellt dies als zufällig dar. Zum anderen ist der Jugendliche über die Person, welche die im *zweiten Segment* angesprochene Lego Roboter-AG geleitet hat, auf den Chaos Computer Club aufmerksam geworden.

Entsprechend setzt sich der Befragte mit datenschutzrelevanten Fragestellungen auch im Online-Bereich auseinander. Aufbauend auf dem eigenen verantwortungsvollen Umgang mit den Daten Dritter entwickelt der Jugendliche ein Bewusstsein, was mit seinen eigenen Daten passieren könnte, wenn diese im Internet veröffentlicht werden: „Seitdem ist äh mein Bewusstsein gegenüber den Themen (...) wenn ich jetzt [...] Daten ins Internet stelle, was passiert dann damit, ist auch stärker gewachsen“ (Z. 122f.).

Auf die exmanente Nachfrage, die nach dem Verständnis von Privatsphäre und Datenschutz fragt, findet eine Differenzierung zwischen „Privatsphäre im echten Leben“ (Z. 529f.) und „Privatsphäre im Internet“ (Z. 529) statt. Während Privatsphäre im echten Leben als die Trennung von privatem und öffentlichem Raum definiert wird, bedeutet Privatsphäre im Internet,

„dass einfach nicht irgendwie jeder (.) jeder Mensch, der irgendwie meinen Namen weiß, das einfach googelt und dann alles mögliche über mich rausfindet. ‚Ah, da wohnt die Person, [...] so alt ist die Person‘, so das würde ich so unter Privatsphäre ziehen“ (Z. 534ff.).

Aufbauend auf dieser Definition von Privatsphäre leitet der Befragte ein Verständnis von Datenschutz ab, welches vorrangig auf einem Vertrauensverhältnis zwischen Anbieter und Nutzer basiert:

„wenn ich dann einem Anbieter [...] Daten anvertraue von mir, ähm, dass ich dann (.) irgendwie darauf vertrauen möchte [...], dass natürlich der Anbieter damit auch (.) sorgsam umgeht und die nicht einfach offen ins Internet stellt“ (Z. 539ff.).

Der Jugendliche stellt dabei von ihm explizit angegebene Informationen in den Fokus. Die Erhebung, Speicherung und Auswertung von Nutzung- und Verlaufsdaten wird an dieser Stelle nicht angesprochen und scheint anfänglich keine Rolle zu spielen. Insgesamt wird deutlich, dass sich der Jugendliche mit datenschutzrelevanten Fragestellungen erstmalig durch die Verantwortung über die Daten der Teilnehmer des Jugendvereins auseinandersetzt. Eine eigene individuelle Betroffenheit im Online-

Bereich entwickelt sich aufbauend auf der Auseinandersetzung mit dem Thema Datenschutz.

Resultat (Segment 7)

Im *siebten Segment* erläutert der Befragte die Resultate, welche aufgrund der im *fünften* und *sechsten Segment* beschriebenen Auseinandersetzung abgeleitet wurden. Der Jugendliche legt den Fokus dabei auf die Nutzung Sozialer Netzwerke sowie Kommunikationsdienste und führt dies an dem Instant-Messaging-Dienst WhatsApp, dem Sozialen Netzwerk Facebook und dem Mikroblogging-Dienst Twitter aus. Zudem gehen aus dem exmanenten Nachfrageteil die Umgangsweisen mit Suchmaschinen am Beispiel von Google hervor.

WhatsApp

Der Jugendliche zeigt auf, dass er sich derzeit in einem Prozess befände, WhatsApp gänzlich zu vermeiden: „Ich bin gerade so dabei WhatsApp zu verbannen aus meinem Leben, das hab‘ ich jetzt immer noch sehr aktiv genutzt“ (Z. 125f.). Da der Jugendliche die Messenger-Dienste vorzugsweise am Computer nutzt und WhatsApp bei der Nutzung am Computer zeitlich am Smartphone eingeschaltet werden muss, wird diesbezüglich die Praktikabilität bemängelt, was jedoch eher nebensächlich angeführt wird. Der vorwiegende Grund offenbart sich in der durch die Verwendung der Begrifflichkeit „verbannen“ erkenntlich werdenden starken Abneigung gegenüber dem Messenger-Dienst. Diese wird insbesondere darin begründet, dass WhatsApp Teil des US-amerikanischen Unternehmens Facebook ist und „die ja gerade in letzter Zeit sehr dafür bekannt sind, dass sie nicht sehr sorgfältig umgehen mit den persönlichen privaten Daten der Nutzer“ (Z. 237f.). Dementsprechend wird auch WhatsApp ein verantwortungsvoller Umgang abgesprochen: „da sie ja zu Facebook gehören, glaube ich schon, dass sie da auch noch andere Späße mit machen“ (Z. 131f.).

Besonders kritisch wird zudem die Funktion hinterfragt, dass WhatsApp Zugriff auf „das gesamte Adressbuch mit allen Daten, die da drinstehen“ (Z. 129) habe und diese Daten an „Server von Facebook in die USA“ schicke (Z. 130). Während der grundlegende Zweck dieser Funktion bekannt ist, denn „eigentlich machen sie das, um abzugleichen, wer denn meiner Kontakte auch WhatsApp nutzt“ (Z. 130f.), wird besonders kritisch betrachtet, dass bei diesem Vorgehen die Facebook-Server in den USA

involviert sind. So besteht die Vermutung, dass „die da Mechanismen drin haben, dass Geheimdienste darauf zugreifen können, weil also die sind ja in den USA (...) die werden garantiert da irgend 'ne Backdoor haben für die NSA“ (Z. 252ff.). An dieser Stelle macht sich die Sorge vor staatlicher Überwachung kenntlich. So wird im weiteren Verlauf des Interviews als zentraler Grund, weshalb aktiv darauf geachtet werde, „dass wirklich wenig irgendwie persönliche Daten öffentlich verfügbar werden“ (Z. 405f.), die Sorge vor staatlicher Überwachung und dadurch möglicherweise entstehende negative Konsequenzen benannt: „Das klingt jetzt natürlich so ein bisschen so abergläubisch und äh (...) so ach ‚Der Staat, der hört mich ab‘ und ich mein‘, das ist ja auch der Fall“ (Z. 392ff.):

„Die meisten Leute sagen sich ‚Ach ich hab‘ ja nichts zu verbergen‘ und ‚Sollen die ruhig meine Daten haben‘. Ist ja leider auch bei ganz vielen Leuten so die Meinung. [...] Ja, ich würde jetzt auch sagen, ich hätte nichts zu verbergen, aber das muss ja auch nicht heißen, dass ich jetzt alle meine Daten offenlegen muss“ (Z. 382ff.).

Als negative Konsequenzen werden exemplarisch Vorfälle herangezogen, bei denen die Wohnungen von Menschen, die die Anonymität im Internet gefördert hätten, von der Polizei durchsucht wurden und „die dann über ganz krude Beweisketten versucht haben, an irgendwas ran zu kommen“ (Z. 401f.). Aus Sorge, dass der Befragte selbst „ausversehen“ (Z. 388) Fehler machen könnte oder Daten aufgrund eines Angriffs gestohlen werden könnten und dann aus sämtlichen verfügbaren Daten, „auch wenn es vielleicht die Sachen sind, die gar nicht schlimm sind“ (Z. 390f.) zu einem Profil zusammengesetzt und daraus Beweise abgeleitet werden könnten, wird aktiv darauf geachtet, möglichst wenig persönliche Daten preiszugeben:

„Das ist halt sowas, was ich auch irgendwie (.) nicht unterstützen möchte und wo ich auch nicht reingeraten möchte in so etwas. Das ist halt auch einer der Gründe, warum ich (.) auch aktiv darauf aufpasse, dass wirklich wenig persönliche Daten öffentlich verfügbar werden“ (Z. 402ff.).

Im exmanenten Nachfrageteil führt der Befragte des Weiteren anhand des Diskurses um die Klarnamen-Pflicht in Österreich Sorge aus, „dass (.) einfach (.) dieses Internet als so 'n freier Meinungs austauschort immer weiter kaputt geht“ (Z. 571 ff.). So werde für die demokratische Gesellschaft eine „reale Gefahr“ (Z. 571) wahrgenommen, dass bei einer Nachvollziehbarkeit der Person aus Angst vor negativen Konsequenzen Meinungen zurückgehalten und sensiblere Themen nicht angesprochen werden können.

Dies würde der Idee, „dass es [...] das dezentrale Internet gibt, wo jeder seine Meinung sagen kann“ (Z. 575f.), widersprechen.

Aufbauend auf dem Vertrauensverlust wird als erste Reaktion darauf die Zugriffsberechtigung der App auf das Adressbuch entzogen: „Ich hab’ zum Beispiel angefangen äh vor zwei–drei Monaten, dass ich WhatsApp zum Beispiel den Zugriff auf mein Adressbuch weggenommen hab“ (Z. 126ff.). Um die App nach eigenen Ansprüchen anzupassen, entwickelt der Jugendliche ein System, wie Kontrolle über den Zugriff auf die in dem Smartphone verwalteten Daten übernommen werden kann, „so dass sie jetzt zumindest nicht mehr mein ganzes Adressbuch kriegen“ (Z. 136f.):

„Ich hab’ jetzt neu so ein extra Adressbuch, wo ich nur die Kontakt drin hab’ äh mit denen ich auf WhatsApp schreibe, aber das wird auch immer weniger, weil ich eigentlich mittlerweile auch nur noch Alternativen–Messenger nutze und (...) jetzt halt drei Wochen oder so (...) kriege ich aus unerklärlichen Gründen von WhatsApp auch keine Benachrichtigungen mehr und das hilft mir gerade auch so dabei diesen Abschied zu machen“ (Z. 135ff.).

So wird ein separates Adressbuch erstellt, auf das WhatsApp zugreift, welches lediglich die Kontaktdaten derer beinhaltet, die ebenfalls WhatsApp nutzen. Damit entwickelt der Befragte nicht nur ein System zum Schutz der eigenen Informationen. Es werden auch die Daten der Kontakte geschützt, die WhatsApp nicht nutzen. Die Nutzung von WhatsApp scheint eine Einwilligung der Kontaktpersonen vorauszusetzen. Der Befragte leitet daraus die Legitimation ab, diese Kontakte in das separate Adressbuch aufzunehmen und diese Kontaktdaten preiszugeben. In Hinblick auf das zuvor entwickelte Verantwortungsbewusstsein in Bezug auf Daten anderer zeigt sich, dass sich der Jugendliche vorrangig um die personenbezogenen Daten seiner Kontakte sorgt und weniger um inhaltliche Komponenten der Chatverläufe und Daten, die über den Kommunikationsdienst versendet werden.

Erst als sich die Funktionalität der App nicht mehr praktikabel erweist und keine Benachrichtigungshinweise mehr angezeigt werden, kann der Befragte „Abschied“ (Z. 142) von dem Messenger–Dienst nehmen. Sowohl an dem schrittweisen Entzug der Zugriffsberechtigungen sowie daran, dass die Nicht–Nutzung erst in Erwägung gezogen wird, als WhatsApp keine Funktionen mehr aufweist, offenbart sich ein Spannungsfeld: Trotz starker Abneigung wurde die Nicht–Nutzung nur sehr langsam umgesetzt und ist in letzter Instanz nicht aus freien Stücken erfolgt.

Da die App nach den Anpassungen keine Benachrichtigungen mehr angezeigt habe, war der Befragte nicht mehr über WhatsApp erreichbar. So habe es „ewig lange gedauert“ (Z. 370), bis er auf Nachrichten reagieren konnte. Die Reaktionen auf die Nicht-Nutzung von WhatsApp falle von Mitschülern und Freunden unterschiedlich aus. Während einige Mitschüler kein Verständnis entgegenbringen („also von einigen Leuten hab’ ich dann, krieg ich auch so sehr so verdutzte oder so ‚Was ist denn mit dir los?‘, so die Richtung Reaktionen“, Z. 489ff.), wird von engen Freunden deutlich mehr Verständnis entgegengebracht. Gründe dafür sieht der Jugendliche darin, dass diese Freunde ein „grobes Bewusstsein dafür haben“ (Z. 494f.) und seine Beweggründe verstehen würden. Eine Auseinandersetzung mit der Thematik findet unter seinen Freunden allerdings nicht statt:

„das liegt glaub’ ich daran, dass (...) so die engen Freunde unter meinen Mitschülern und die, mit denen ich viel kommuniziere auch (.) da sehr (.) sich auch ein bisschen mit dem Thema, also nicht wirklich auseinandersetzen, aber zumindest ein grobes Bewusstsein dafür haben“ (Z. 491 ff.).

Der Jugendliche bleibt jedoch trotz der teilweise negativen Reaktionen in seiner Haltung konsequent und versucht vielmehr andere Jugendliche zu überzeugen, ebenfalls eine Alternative zu nutzen: „und in letzter Zeit bin ich auch so ‘n bisschen auf dem Weg andere Leute dazu zu bringen andere Messenger zu nutzen. Also hauptsächlich war’s jetzt so, weil sie mich nicht mehr erreichen konnten“ (Z. 378ff.). Vielmehr rückten dabei jedoch Gründe der Erreichbarkeit in den Vordergrund und der Befragte habe noch nicht versucht mit datenschutzrechtlichen Argumenten zu überzeugen:

„Hauptgrund ist eigentlich, dass ich das einfach datenschutztechnisch überhaupt nicht mehr in Ordnung finde, was die da machen und die behaupten zwar, sie würden Ende-zu-Ende-Verschlüsselung machen, ob sie das machen (...) kann man nicht sagen, weil es halt nicht Open-Source ist, es kann niemand nachprüfen“ (Z. 247ff.).

Für den Jugendlichen scheint von besonderer Wichtigkeit zu sein, dass die genutzten Dienste Open-Source sind, d. h. deren Quelltext öffentlich genutzt sowie eingesehen und geändert werden kann. Entsprechend sei WhatsApp „der einzige Messenger, den ich nutze auf meinem Handy, der nicht Open Source ist“ (Z. 234f.). Für die Auswahl von genutzten Apps und Diensten ist folglich ein entscheidendes Auswahlkriterium, dass Kontroll- und Anpassungsmöglichkeiten bestehen, die das Überprüfen sowie die Anpassung der Software und dessen Funktionen erlauben. So wird als Alternative zu dem Messenger-Dienst WhatsApp eine Vielzahl unterschiedlicher Kommunikations-

dienste genutzt. Neben weniger klassischen Messenger-Programmen wie Matrix oder Riot sowie älteren Messenger-Programmen wie Jabber und IRC werden hauptsächlich die Kommunikationsdienste Signal („der ist komplett Open Source“, Z. 325) und Wire („der ist auch Open Source“, Z. 333) sowie Telegram und Threema verwendet:

„Hauptsächlich ist es Telegram, da würden jetzt auch viele Leute sagen ‚Mhm, das ist ja so ‘n russischer Anbieter und ist ja auch nur teilweise Open Source‘ – ja (.) das stimmt natürlich, aber da kommt natürlich auch wieder so dieses Problem der, es ist halt einfach und es ist gut benutzbar und es haben einfach viele Leute und ich vertraue dem einfach nochmal einen Tuck mehr als WhatsApp“ (Z. 304ff.).

Wichtigstes Kriterium für die Wahl des verwendeten Messenger-Dienstes ist die Kontrolle über den Zugriff auf die Informationen aus dem Adressbuch. Dementsprechend ist es eine entscheidende Voraussetzung, dass es sich um eine Open Source Software handelt, d. h. eine Software, deren Quelltext nicht nur öffentlich einsehbar und nutzbar ist, sondern auch geändert werden kann:

„auf jeden Fall kann ich da überprüfen, dass sie zum Beispiel nicht mein ganzes Adressbuch samt aller Metadaten, also ich speichere auch gerne so Daten wie Geburtstage, volle Namen und Adressen bei mir ab [...] und Telegramm pickt sich zum Beispiel exakt nur die Telefonnummer da raus, die sie dann synchronisiert und nicht alle anderen Daten drum herum“ (Z. 311ff.).

Zudem spielt es eine wichtige Rolle, in welchem Land der Anbieter des Messenger-Dienstes niedergelassen ist und dementsprechend welchem Recht dieser unterliegt. Während US-amerikanischen Anbietern kein Vertrauen entgegengebracht wird, wird beispielsweise dem Schweizer Anbieter des Messenger-Dienstes Threema ein größeres Vertrauen entgegengebracht. Obwohl die Software des Messenger-Dienstes Threema zwar nicht Open Source und damit nicht kontrollierbar ist, wird dieser auf der Annahme, dass die Schweizer Geheimdienste „da nicht ganz so äh aktiv“ (Z. 323) seien und keine Verpflichtungen hätten, „dass sie (.) Hintertüren einbauen müssen“ (Z. 324f.), mehr Vertrauen entgegengebracht als einem US-amerikanischen Dienst.

Da der Befragte hauptsächlich Open-Source-Anwendungen auf seinen Geräten verwendet, wird die Handlungspraxis bezüglich der Vergabe von Zugriffsrechten erst im exmanenten Nachfrageteil angesprochen. Die Zugriffsrechte werden hinsichtlich der Funktionen der Anwendung hinterfragt und entsprechend abgelehnt oder zugestimmt: „eigentlich erlaube ich wirklich auch nur den Apps, [...] wo ich auch verstehen kann, dass sie Zugriff auf irgendwelche Sachen brauchen, erlaube ich auch. Das ist

halt, sonst [...] klicke ich immer auf Ablehnen“ (Z. 806ff.). Als Grund für diese Maßnahme wird ein verantwortungsvoller Umgang mit Daten Dritter angeführt:

„Ich finde dadurch, dass ich so viele Daten über diese Personen habe (.), finde ich das dann auch gegenüber den Personen nur fair, dass ich dann auch sorgsam mit diesen Daten umgehe und deswegen (.) erlaube ich das halt im Zweifel dann nicht“ (Z. 811ff.).

Twitter

Während Soziale Netzwerke wie Facebook, Instagram und Snapchat, die unter den „Mitschülern schon sehr beliebt sind“ (Z. 439) nicht genutzt werden, wird der Mikroblogging-Dienst Twitter hingegen aktiv von dem Befragten genutzt. Die Nicht-Nutzung anderer Sozialer Netzwerke wird zum einen in einem fehlenden Interesse an dem Austausch von unter anderem Bildern begründet: „Ich bin jetzt nicht interessiert an irgendwie Bildern von meinen Mitschülern, wo die dann irgendwie komische Filter und Faceswap-Sachen draufgelegt haben“ (Z. 443ff.). Zum anderen begründet sich die Nutzung im Vergleich zu anderen Sozialen Netzwerken in der persönlichen Präferenz, dass Texte eine „bessere Kommunikationsform als irgendwelche Bilder von wem auch immer“ (Z. 451f.) seien.

Hauptsächlich wird der Dienst genutzt, um Nachrichten zu lesen (Nachrichten-Feeds), sodass Twitter vorrangig als Informationsquelle genutzt wird. Als Hauptgrund benennt der Jugendliche, dass er durch Twitter ein diverses Nachrichtenangebot erhält und „verschiedene Sachen anschauen“ (Z. 460f.) kann. Entsprechend wirkt diese Nutzungsweise der Entstehung einer Filter Bubble entgegen.

Es wird reflektiert, dass diese Handlungspraxis auf den ersten Blick „inkonsequent“ (Z. 436) erscheint, denn „groß mit der Keule über Facebook zu hauen und dann selber Twitter zu nutzen (.) ist vielleicht ein bisschen inkonsequent (.) aber ähm ich find's persönlich in Ordnung“ (Z. 434ff.). Die Nutzung von Twitter scheint sich in der Tatsache zu legitimieren, dass viele Personen aus dem Umfeld des Chaos Computer Clubs ebenfalls aktiv den Mikroblogging-Dienst nutzen würden („gerade im Chaos-Umfeld ist Twitter sehr viel genutzt“, Z. 461f.). Zum anderen ist von großer Wichtigkeit, dass persönliche Kontakte, die „aus'm echten Leben“ (Z. 447) bekannt sind und mit denen regelmäßiger Austausch besteht, auf dem Sozialen Netzwerk angemeldet sind.

Dabei findet eine Differenzierung zwischen Daten die explizit angegeben werden und Verlaufs- und Nutzungsdaten statt: „natürlich gibt es schon Möglichkeiten durch (.) Dinge, die ich mir anschau, die ich like, die ich retweete, Kommentare, die ich hinterlasse, sich 'n Bild zu machen“ (Z. 429). Die Entscheidung Twitter jedoch trotzdem zu nutzen, wird dabei vorrangig im geringen Ausmaß explizit anzugebener persönlicher Daten begründet, denn „bei Twitter hab' ich nicht die Möglichkeit so viele persönliche Daten mit einzufügen“ (Z. 428f.).

Als schützenswert erachtete persönliche und private Daten werden einerseits generelle Metadaten über die eigene Person verstanden. Dabei werden exemplarisch der Geburtsort, das Geburtsdatum, der aktuelle Wohn- und Studienort sowie Angaben zu Beziehungen angeführt. Andererseits werden die gesamte Kommunikation betreffende Daten als privat definiert. Dazu zählen sowohl die inhaltlichen Komponenten der Nachrichten als auch Angaben über die Kontakte mit denen kommuniziert wird. Zudem werden sämtliche auf den Endgeräten befindliche Dokumente als private Daten definiert. In Bezug auf im digitalen Raum schützenswert und privat angesehene Daten wird zwar zwischen klassischen personenbezogenen Daten (u. a. Geburtsdatum sowie Wohnort) sowie explizit angegebene Informationen in Form von Inhalten von Textnachrichten differenziert, Nutzungs- und Verlaufsdaten, die im Hintergrund beispielsweise durch Tracker erhoben werden, werden von dem Jugendlichen in die Definition privater Daten jedoch nicht einbezogen.

Entsprechend der als schützenswert erachteten Daten wird Twitter hauptsächlich passiv genutzt, was für den Jugendlichen bedeutet, so wenig explizit anzugebende persönliche Informationen wie möglich zu veröffentlichen: „Also ich selber (.) ich fülle Twitter auch mit wenig Informationen. Ich schreibe sehr wenig Texte rein, aber also hauptsächlich (.) bin ich eher so Konsument“ (Z. 465ff).

Anhand der Debatte um die Klarnamenpflicht in Österreich wird die Strategie ausgeführt, nur mit einem Pseudonym auf Sozialen Netzwerken angemeldet zu sein. Begründet wird diese Strategie darin, dass somit nicht nachvollzogen werden kann, welche Person sich hinter welchem Account verbirgt. „Also wäre es glaube ich auch schwierig, jetzt irgendwie, wenn man wollen würde, zurückzuverfolgen, dass ich als Person dahinterstehe [...], weil ich eigentlich auch nur mit Pseudonym unterwegs bin“ (Z. 478ff.).

Facebook

Hinsichtlich der Nutzung von Facebook zeigt der Jugendliche auf, dass mehrere Facebook-Konten zu Test-Zwecken für das Programmieren angelegt, seitdem jedoch „nie wieder angefasst“ (Z. 413) wurden, sodass keine aktive Nutzung des Sozialen Netzwerks Facebook stattfindet. Begründet wird dies darin, dass der Befragte „einfach keine-kein gutes Standing zu Facebook als Konzern selber und auch der Plattform“ (Z. 418f.) habe,

„da halt so ein riesen Konzern hinter steht, der (.) ja bekannt ist, dass sie auch Daten gerne weitergeben und einfach nicht gut mit Daten umgehen (.) deswegen würde ich auch niemals auf die Idee kommen das zu nutzen“ (Z. 419ff.).

Google

Aus dem exmanenten Nachfrageteil geht hervor, dass der Befragte sämtliche Google-Dienste nicht mehr nutzt und Werbeblocker eingesetzt werden, um als störend empfundene Online-Werbung zu blockieren. Als Grund für diese Vermeidung wird die Erstellung von digitalen Personenprofilen und die damit wahrgenommene Problematik angeführt, dass diese Datenprofile „einfach ‘ne Währung sind und mit ähm Werbung verkauft wird“ (Z. 678f.):

„Wenn man ein zentrales G-Mail-Konto hat und das für alles nutzt, wenn man darüber seine Kaufbestätigungen bei Amazon kriegt, wenn man im Zweifel noch ähm sein Google-Pay mit seinem Konto verknüpft hat und Google damit effektiv ‘n Zugang auf die gesamte Historie des Kontos kriegt, dann können die sich einfach so ganz genaue (.) Bilder von den Menschen, die hinter so einem Google-Konto stecken bauen, dass (..) die einfach damit auch viel Geld verdienen können, indem sie A, [...] diese Daten weiterverkaufen und B, mir einfach ganz konkret mir zugeschnittene Werbung zuschneiden und die im Zweifel so treffend ist, dass [...] der Nutzer darauf anspringt auf diese Werbung“ (Z. 667ff.).

Werbeblocker sowie Script-Blocker werden somit einerseits eingesetzt, um Google-Analytics und Online-Werbung zu blockieren, andererseits führt der Jugendliche Sicherheitsgründe an, um die Endgeräte vor Malware zu schützen: „es gab schon mittlerweile so viele Fälle, dass (..) durch Werbung (.) irgendwie dann Rechner mit irgendwie Malware infiziert wurden“ (Z. 740f.). Als Alternative wird die Suchmaschine DuckDuckGo genutzt, da für die Nutzung kein Account angelegt werden müsse und

„sie einfach keine Daten speichern. Natürlich (.) weiß ich nicht, kann ich jetzt nicht überprüfen, aber (.) es ist halt so dann der (..) ich hab' halt dann irgendwann mal mit Google aufgehört, weil ich (.) so gemerkt hab', Mhm, irgendwie ist das nicht so gut, was sie da machen' und seitdem nutze ich DuckDuckGo“ (Z. 771 ff.).

Ausblick (Segment 8)

Schließlich gibt der Jugendliche im *achten Segment* einen Ausblick und berichtet von seinen Plänen bezüglich der im *siebten Segment* erläuterten Situation, den Messenger-Dienst WhatsApp nicht mehr nutzen zu wollen:

„Ende dieses Schuljahres wechsle ich meine Schule und ich glaube, das wird dann auch der Zeitpunkt sein, wo ich dann endgültig, weil im Moment laufen leider noch ganz, ganz viele Schulkommunikationssachen über WhatsApp und zum Ende dieses Schuljahres werde ich dann WhatsApp runterschmeißen von meinem Handy“ (Z. 142 ff.).

In Hinblick auf die Schulkommunikation scheint der Jugendliche keine Wahl wahrzunehmen, sodass WhatsApp weiterhin genutzt werden müsse, da „im Moment leider noch ganz, ganz viele Schulkommunikationssachen über WhatsApp“ (Z. 144 f.) laufen. Erst mit dem im kommenden Schuljahr geplanten Schulwechsel erscheint die Löschung der App eine Option darzustellen. Anhand der Tatsache, dass die Schulkommunikation über den Messenger-Dienst stattfindet, wird wiederholt deutlich, dass sich JM02 in einem Spannungsfeld zwischen sozialer Teilhabe und informationeller Selbstbestimmung befindet. Hier verdeutlicht sich, weshalb der im *siebten Segment* angesprochene „Abschied“ (Z. 142) von WhatsApp bisher schrittweise erfolgte und nicht einfach umzusetzen war.

Auf die immanente Nachfrage (Segment 17), inwiefern die Schulkommunikation über den Messenger-Dienst WhatsApp ablaufe, geht der Jugendliche als Erstes auf die Kommunikation mit den Lehrkräften ein. Diese wird scheinbar als nicht beeinflussbar wahrgenommen und entsprechend einer höheren Relevanz zugeordnet. Dass die Kommunikation mit den Lehrkräften „früher“ (Z. 265) über WhatsApp erfolgte, habe sich erst geändert, als die Schule Infoblätter zur DSGVO erhalten habe:

„Zum Glück [...] seit letztem Mai nicht mehr, weil dann hat die Schule halt auch so Infoblätter bekommen, also vorher wäre es eigentlich auch nicht in Ordnung gewesen, aber erst seit letztem Mai äh ist ja eigentlich erst so das Bewusstsein ‚Da gibt es ja überhaupt Datenschutz‘, ist erst so in den Köpfen der ganzen Menschen drin (...) und vorher haben wir auch irgendwie mit den Lehrern über WhatsApp kommuniziert und seitdem gibt es – ist es eigentlich nur in Ausnahmefällen der Fall“ (Z. 266 ff.).

Hier offenbart sich einerseits ein wahrgenommenes Abhängigkeitsverhältnis sowie das Spannungsfeld zwischen Teilhabe und informationeller Selbstbestimmung. Dieses betrifft jedoch weniger die soziale Teilhabe innerhalb der Peer-Groups, sondern vielmehr das Erhalten relevanter Informationen einer höheren Instanz und damit zusammenhängend den schulischen Erfolg. Um weiterhin relevante Informationen zu erhalten, scheint eine Nicht-Nutzung folglich unmöglich. JM02 zeigt sich sichtlich erleichtert („Zum Glück“, Z. 266), dass die Kommunikation nun nicht mehr über WhatsApp erfolgt und nur noch in Ausnahmefällen über den Messenger-Dienst stattfindet. Da es sich bei Glück um etwas handelt, was als nicht beeinflussbar oder steuerbar empfunden werde, offenbart sich in der Verwendung dieser Begrifflichkeit das Ausmaß des Abhängigkeitsverhältnisses und die wahrgenommene Nicht-Beeinflussbarkeit dieses Zustandes. Obwohl der Jugendliche äußert, dass die Kommunikation zwischen Schülern und Lehrkräften über WhatsApp „eigentlich auch nicht in Ordnung gewesen“ (Z. 268) sei, scheint das asymmetrische Verhältnis zwischen Beurteiler und Beurteiltem daran gehindert zu haben Handlungsoptionen zu ergreifen, sodass ein Ansprechen der jeweiligen Lehrkraft nicht in Erwägung gezogen wurde.

Die Prozessstruktur dieses Erzählstrangs ist nach Schütze durch eine Verlaufskurve zu charakterisieren, da die Haltung gegenüber den Erlebnissen mit einem wahrgenommenen Verlust von Handlungskontrolle einhergeht. In diesem Fall handelt es sich um eine Steigkurve, d. h. einem positiven Verlauf bzw. einem nicht vom Befragten aktiv gesteuerten Mechanismus, der zu einem positiven Resultat führte.

In Bezug auf die Kommunikation mit seinen Mitschülern gibt JM02 an, dass über WhatsApp beispielsweise die Organisation einer Arbeitsgemeinschaft ablaufe, da viele Mitschüler kein eigenes E-Mail-Konto haben oder nutzen würden und „so ein Messenger-Dienst einfach super praktisch“ (Z. 279f.) sei. Zudem kommuniziere der Befragte über WhatsApp „mit so ‘ner Handvoll von Mitschülern, die ich noch nicht dazu bringen konnte, irgendwie einen anderen Messenger-Dienst zu nutzen“ (Z. 282f.).

Das zunehmende Bewusstsein auch anderer Menschen gegenüber datenschutzrechtlichen Fragestellungen wird vorrangig in der Novellierung der Datenschutz-Grundverordnung (DSGVO) und einer damit zusammenhängenden verstärkten medialen Berichterstattung begründet. „Datenschutz gab’s ja vorher auch schon, auch in Gesetzen vorgeschrieben“ (Z. 290) So haben sich durch die DSGVO allerdings Änderungen, wie bspw. die Cookie-Notice beim erstmaligen Besuchen einer Website ergeben, die

„in der alltäglichen Nutzung des Internets einfach viel präsenter ist jetzt plötzlich, dadurch ist auch das Bewusstsein gegenüber, also (..) das Bewusstsein zumindest ‚Da gibt es Datenschutzgesetzte‘ das Bewusstsein ist dadurch einfach viel stärker geworden“ (Z. 296ff.).

Explizit werden einerseits die damit verbundenen monetären Strafen bei Missachtung der Gesetze benannt, andererseits wird hervorgehoben, dass Betroffene bisher deutlich weniger Rechte zugestanden hätten (Segment 18).

Abschluss (Segment 9 und 10)

Das *neunte Segment* der Haupterzählung leitet der Jugendliche ein, indem er den Fokus weg vom Fallbeispiel WhatsApp wendet und sich erneut an dem im Erzählstimulus abgefragten Aspekt orientiert. Mehrere Pausen verdeutlichen, dass der Jugendliche an dieser Stelle versucht seine Gedanken zu ordnen und sich weitere Beispiele für Erfahrungen mit Datenschutz im Internet ins Gedächtnis ruft. Schließlich berichtet er von der Teilnahme an einer Soft- und Hardwareentwicklungsveranstaltung und beschreibt die Funktion des in einer Kleingruppe erarbeiteten Tools. Die Projektidee und -umsetzung, die die Themenbereiche Netzpolitik, Big Data und Datenschutz fokussierte, erfolgte in einer Kleingruppe und einem Brainstorming-Prozess. Anhand der Themenwahl verdeutlicht sich, dass Datenschutz für den Jugendlichen von großer Relevanz ist und in verschiedensten Umfeldern/Möglichkeiten eine Auseinandersetzung stattfindet. Der Jugendliche schließt seine Haupterzählung mit diesem Aspekt ab.

6.2.2 Fallverdichtung

Welches Problembewusstsein haben netzaktive Jugendliche in Bezug auf das Spannungsfeld digitaler Selbst- und Fremdbestimmung entwickelt?

Wie aus den Ergebnissen der Einzelfallstudien der Untersuchung von Wagner, Brüggem und Gebel (2010, 27) hervorgeht, äußert auch JM02 das Bedürfnis, persönliche Informationen vor der Öffentlichkeit zu schützen und den Missbrauch sensibler Daten zu verhindern. Einerseits ist für den Fall JM02 charakteristisch, dass schon in der Kindheit ein generelles Interesse an Technik sowie an Programmieren besteht und in diesen Bereichen eigenständig verschiedene Aufgaben bearbeitet werden. Erstmals setzt

sich der Jugendliche mit datenschutzrelevanten Fragestellungen aufgrund der Verantwortung über die Daten der Teilnehmer eines Jugendvereins auseinander. Den Impuls lieferte die Novellierung der DSGVO im Mai 2018 und die Notwendigkeit der Erstellung einer Datenschutzerklärung für den Jugendverein, welche als Mitglied der Vereinsleitung in den Verantwortungsbereich des Befragten fiel. Vor diesem Hintergrund setzt sich der Befragte intensiv mit verschiedenen Gesetzestexten auseinander, eignet sich in diesem Bereich Wissen an und entwickelt schließlich eine Datenschutzerklärung für den Verein. Aufbauend auf dem eigenen verantwortungsvollen Umgang mit den Daten Dritter und dem individuellen Aufbau von notwendigem Orientierungswissen (im Sinne der Strukturalen Medienbildung als Bestimmtheit zu kennzeichnen), wird eine individuelle Betroffenheit im Online-Bereich entwickelt. Unbestimmtheitsbereiche werden dahingehend eröffnet und wahrgenommen, als der Jugendliche hinterfragt, was mit seinen eigenen Daten passiert, wenn diese im Internet veröffentlicht werden und Anbieter die Kontrolle über die eigenen Daten übernehmen. So verbindet der Befragte mit Privatsphäre im Internet Vertrauen in den jeweiligen Anbieter eines Dienstes, sorgsam mit den Daten der Nutzer umzugehen. Entsprechend setzt sich der Befragte mit datenschutzrelevanten Fragestellungen auch im Online-Bereich auseinander und nimmt neue Handlungs- und Entscheidungsprobleme wahr. In einem Suchprozess werden neue Handlungspraxen schließlich tentativ und produktiv erprobt und bearbeitet. Um sich Orientierung zu verschaffen, zieht JM02 einerseits Hilfestellungen aus dem Internet heran und schließt sich des Weiteren dem Chaos Computer Club an, um an regelmäßigen Treffen teilzunehmen. Entsprechend wird auf die Problemlösungen anderer zurückgegriffen und diese individuell auf die eigene Lebenswelt angepasst.

Wie aus der DIVSI U25-Studie (2018, S. 61 und S. 72) sowie aus der Untersuchung von Iske und Wilde (2018, S. 97) hervorgeht, ist eine Risikosensibilität bei der Nutzung von Sozialen Netzwerken auf den in den Medien umfangreich thematisierten Cambridge-Analytica-Skandal zurückzuführen. Dies bestätigt auch der Fall JM02, so dass beim Datenhandel und Missbrauch von Daten Facebook sowie der zu dem Unternehmen zugehörige Messenger-Dienst WhatsApp als Negativ-Beispiele benannt werden. Entsprechend eines Vertrauensverlustes wird Facebook und WhatsApp ein grundlegendes Misstrauen entgegengebracht. Dabei wird insbesondere bei dem Kommunikationsdienst WhatsApp kritisch betrachtet, dass über die für die Funktionalität der Anwendung hinaus benötigte Daten erhoben werden und die vermeintliche Ende-zu-Ende-Verschlüsselung nicht kontrolliert werden kann. Dementsprechend

werden als Positiv-Beispiele mehrere alternative Messenger-Dienste benannt, die auf Open-Source-Software basieren und damit eine Überprüfung ermöglichen.

Aufgrund der rechtlichen Auseinandersetzung mit der Thematik Datenschutz spielen zudem die unterschiedlichen Rechtsgrundlagen der Länder eine zentrale Rolle. Während Diensten mit Sitz in Deutschland Vertrauen entgegengebracht wird, da Nutzern nach deutschem Datenschutzgesetz deutlich mehr Rechte zustehen würden, wird hingegen Diensten und Anbietern, die ihren Unternehmenssitz in den USA haben, nicht vertraut. Entsprechend wird hinterfragt, in welchem Land die Server platziert sind, auf denen die Daten bei der Nutzung einzelner Dienste verwaltet werden.

Der typischen Aussage „Ich habe nichts zu verbergen“ entgegnet JM02 mit der Behauptung, dass dies nicht gleichzeitig bedeuten solle, dass Jeder sämtliche Daten offenlegen müsse. Diese Aussage macht kenntlich, dass Fragen nach der Bedeutung persönlicher Daten als persönlich relevant und problematisch eingeschätzt werden. Während die Ergebnisse der DIVSI U-25 Studie (2014, S. 116) aufzeigen, dass bei vielen Jugendlichen ein großes Unverständnis darüber herrsche, was allgemeine personenbezogene Daten wie das Geburtsdatum, Angaben zum Wohnort oder die besuchte Schule so wertvoll mache (2014, S. 116), beziehen sich die von JM02 gegenüber anderen als schützenswert erachteten Informationen in erster Linie genau auf diese Informationen. Dabei werden exemplarisch Informationen über die eigene Biografie, der Geburtsort, das Geburtsdatum, der aktuelle Wohn- und Studienort sowie Angaben zu Beziehungen angeführt. Zudem werden die gesamte Kommunikation betreffende Daten als privat definiert, wozu sowohl die inhaltlichen Komponenten der Nachrichten als auch Angaben über die Kontakte, mit denen kommuniziert wird, zählen. Dass diese Daten für den Jugendlichen als besonders schützenswert erachtet werden, begründet sich darin, dass die Gefahr wahrgenommen werde, dass bei einer Nachvollziehbarkeit der Person, aus Angst vor negativen Konsequenzen, Meinungen zurückgehalten und sensiblere Themen nicht angesprochen werden können.

Dies würde der Idee des Internets als freier „Meinungsaustauschort“ (Z. 572) widersprechen und für die demokratische Gesellschaft eine „reale Gefahr“ (Z. 571) darstellen. Zudem wird die Sorge vor staatlicher Überwachung durch die Polizei oder Geheimdienste wie die NSA thematisiert und als zentraler Grund benannt, weshalb aktiv darauf geachtet werde, wenig Informationen über die eigene Person im Internet zu veröffentlichen. Dabei bestehe die Angst, dass der Befragte selbst „ausversehen“ (Z. 388) Fehler machen könnte oder Daten aufgrund eines Angriffs gestohlen werden

könnten und dann aus sämtlichen verfügbaren Daten, „auch wenn es vielleicht die Sachen sind, die gar nicht schlimm sind“ (Z. 390f.) ein Profil zusammengefügt wird und daraus Beweise abgeleitet werden könnten. An dieser Stelle spiegeln sich einerseits die Ergebnisse von Wagner, Brüggem und Gebel (2010, S. 22) wider, dass Daten unter anderem als schützenswert erachtet werden, um die Auffindbarkeit durch andere Personen zu vermeiden. Im Fall von JM02 soll die Privatheit der Daten über den sozialen Nahraum hinaus geschützt werden, wobei sowohl andere Nutzer als auch staatliche Instanzen wie die Polizei dazu zählen. Andererseits spiegelt sich die informationelle Privatheit von Hagendorf (2018, S. 17) wider, sodass der Schutz von Daten in diesem Fall nicht nur die Funktion hat private Kommunikationszusammenhänge und Handlungen zu schützen, sondern auch Normverletzungen und Fehlverhalten zu verbergen.

Der Jugendliche fokussiert allgemeine personenbezogene Informationen sowie inhaltliche Komponenten von Messenger-Nachrichten. Darüber hinaus ist das Geschäftsmodell der Vermarktung von Werbeplätzen und die damit zusammenhängende Verwendung der gesammelten Nutzerdaten bekannt. Kritisch betrachtet wird, dass Dienste wie Google Daten miteinander verknüpfen und daraus digitale Personenprofile erstellen, um personalisierte Werbung platzieren zu können. Während Online-Werbung generell als störend empfunden wird, wird zudem die Problematik wahrgenommen, dass diese Datenprofile „einfach ‘ne Währung sind“ (Z. 678). Hier wird ersichtlich, dass ein vages Verständnis darüber herrsche, dass Nutzungs- und Verlaufsdaten erhoben werden. So findet eine generelle Differenzierung der Art der Daten statt. Die Erhebung und Auswertung von Nutzungs- und Verlaufsdaten wird jedoch eher nebensächlich und als weniger persönlich relevant eingeschätzt, da diese durch den Einsatz von Werbeblockern verhindert werden könne (s. u. Kategorie 4).

Welche Handlungspraxen bzw. Strategien entwickeln netzaktive Jugendliche in Bezug auf die digitale Datenerhebung und -verarbeitung?

Eine Einschränkung der Online-Aktivitäten oder gar ein Rückzug aus der medialen Lebenswelt stellen für JM02 keine Option dar, denn „ohne das Internet wär’ das Leben, mein Leben, so wie ich es aktuell führe nicht möglich“ (Z. 706f.). So wurden alltags-taugliche Handlungspraxen bzw. Strategien entwickelt, die einen selbstbestimmten Umgang mit persönlichen Informationen bestmöglich gewährleisten sollen. Diese können im Fall JM02 in fünf übergeordnete Kategorien zusammengefasst werden:

(1) Verzicht

Einerseits wird aufgrund persönlicher Präferenzen bezüglich der Kommunikationsform (Text) als auch aus Datenschutzbedenken auf die Nutzung verschiedener Sozialer Netzwerke verzichtet. Dazu zählen Plattformen wie Facebook, Snapchat und Instagram, die bei der Peer-Group durchaus beliebt sind und häufig genutzt werden. Eine Ausnahme bildet der Mikroblogging-Dienst Twitter, der vorrangig genutzt wird, um Nachrichten zu lesen und somit über das aktuelle Weltgeschehen informiert zu sein. Als zentraler Grund für die Nutzung wird die Vielfalt der Informationsquellen genannt. Der Befragte erkennt in der Nutzung von Twitter und dem Verzicht auf andere Soziale Netzwerke wie Facebook ein widersprüchliches Verhalten und legitimiert dieses in den Gründen, dass bei Twitter vergleichsweise weniger personenbezogene Daten hinterlegt werden müssten als bei anderen Sozialen Netzwerken. Dass allerdings auch bei diesen häufig kein Zwang besteht, sämtliche personenbezogenen Daten preiszugeben, wird an dieser Stelle von dem Befragten ausgeklammert. Vielmehr scheint die Legitimation für die Nutzung darin zu bestehen, dass viele Mitglieder des Chaos Computer Clubs ebenfalls auf der Plattform angemeldet sind und aktiv agieren. Da es sich bei Mitgliedern des CCC um Vertrauenspersonen bezüglich datenschutzrelevanter Themen handelt, findet eine Orientierung an dieser Handlungspraxis statt.

Zudem soll zukünftig auf den Messenger-Dienst WhatsApp verzichtet werden. Dies war für den Befragten bisher nicht möglich, da die Schulkommunikation sowohl mit Mitschülern als auch zeitweise mit Lehrkräften über diesen Messenger-Dienst stattfindet/stattfindet. Da eine Nicht-Nutzung aufgrund des sich kenntlich machenden Wunsches nach Teilhabe für JM02 unmöglich erscheint und der Quellcode der Anwendung nicht einsehbar und veränderbar ist, entwickelt der Jugendliche die Strategie ein separates Adressbuch mit minimalen Informationen anzulegen, auf welches die Anwendung zugreifen darf. Auf diese Weise soll zumindest der Schutz anderer personenbezogener Informationen sowohl über JM02 als auch über die gespeicherten Kontakte gewährleistet werden.

(2) Nutzung von Alternativen

Da auf die Nutzung bestimmter Dienste verzichtet wird, eine Einschränkung der Online-Aktivitäten jedoch keine Option darstellt, wird auf alternative Dienste und Anwendungen ausgewichen. Als primäre Dienste für die Kommunikation mit engen Freunden werden anstelle von WhatsApp die Messenger Telegram und Threema

verwendet. Zudem habe JM02 weitere Alternativen wie Matrix, Riot, Jabber und IRC getestet, diese spielen in der Nutzung jedoch eine untergeordnete Rolle. Zudem wird auf die Nutzung von Google verzichtet und die Alternativ-Suchmaschine DuckDuckGo verwendet, da diese keine Daten erhebe und für die Nutzung kein Benutzerkonto angelegt werden müsse. Insgesamt habe sich die Nutzung bestimmter Dienste im Fall von JM02 weniger geändert, sodass einige dieser Alternativen bereits vor der Auseinandersetzung mit datenschutzrelevanten Fragestellungen genutzt wurden. Aufbauend auf dem entwickelten Problembewusstsein haben sich nun vielmehr die Beweggründe geändert, sodass die genutzten Anwendungen erneut hinterfragt wurden. Dabei findet in erster Linie eine Auseinandersetzung mit den Zugriffsberechtigungen von Anwendungen und Diensten statt, wobei basierend auf der Funktionalität hinterfragt wird, inwiefern der Zugriff auf bestimmte Daten notwendig ist und welche Konsequenzen sowohl für die Funktionalität als auch für datenschutzrelevante Bereiche damit verbunden sind. Der Zugriff wird nur dann gegeben, insofern nachvollzogen werden kann, weshalb für die Funktionalität der Anwendung bestimmte Informationen erforderlich sind.

Darüber hinaus ist eine entscheidende Voraussetzung für die Auswahl eines Dienstes oder einer Anwendung, dass Kontroll- und Anpassungsmöglichkeiten vorhanden sind, sodass die Nutzer den Zugriff auf Informationen kontrollieren und ggf. selbstständig anpassen können. Entsprechend basieren die ausgewählten Alternativen zu meist auf einer Open-Source-Software, deren Quelltext öffentlich einsehbar und nutzbar ist und welcher individuell angepasst werden kann. Zudem ist es von zentraler Bedeutung auf welche Rechtsgrundlage sich der Jugendliche stützen kann, wobei sowohl der Sitz des Betreibers einer Anwendung sowie das Land, in welchem die Server platziert sind, auf denen die Daten bei der Nutzung einzelner Dienste verwaltet werden, relevante Kriterien darstellen. Schließlich ist für eine Nutzung von Relevanz, dass Kontakte, die persönlich bekannt sind, auf dem Sozialen Netzwerk angemeldet sind oder den Kommunikationsdienst ebenfalls verwenden.

(3) Pseudonymisierung

Entsprechend der als schützenswert erachteten Informationen und der wahrgenommenen Gefahr, dass bei einer Nachvollziehbarkeit der Person aus Angst vor negativen Konsequenzen Meinungen zurückgehalten und sensiblere Themen nicht angesprochen werden können, hat JM02 die Strategie entwickelt sich auf Plattformen mit einem Pseudonym anzumelden und somit die Feststellung der eigenen Identität für andere

Nutzer auszuschließen bzw. zu erschweren. Dabei wird nur nebensächlich betrachtet, dass auch über Nutzungs- und Verlaufsdaten ein digitales Abbild geschaffen werden kann. Außer Acht gelassen wird, dass Daten wie die IP-Adresse erhoben und auf die jeweilige Person zurückgeführt werden könnten. Es scheint bei dieser Handlungspraxis der Schutz vor anderen Nutzern im Vordergrund zu stehen.

(4) Blockierung durch Tools

Dem Jugendlichen ist das Geschäftsmodell der Vermarktung von Werbepläätzen und die damit zusammenhängende Verwendung der gesammelten Nutzerdaten bekannt. Dass jedoch vorrangig allgemeine personenbezogene Informationen sowie inhaltliche Komponenten und weniger die Erhebung von Nutzungs- und Verlaufsdaten thematisiert werden, kann darin begründet werden, dass Tools eingesetzt werden, die Werbung als auch Werbetracker und die damit zusammenhängende Erhebung von Nutzungs- und Verlaufsdaten blockieren. Zudem werden Script-Blocker eingesetzt, um die Endgeräte zusätzlich vor einer Infizierung mit Malware zu schützen. Darüber hinaus wird die Erhebung von Nutzungs- und Verlaufsdaten nicht thematisiert.

(5) Dezentralisierung

Aufbauend auf dem Problembewusstsein, dass durch die Verknüpfung verschiedener Dienste digitale Personenprofile erstellt werden, entwickelt der Jugendliche die Strategie für sämtliche genutzten Dienste und Benutzerkonten unterschiedliche E-Mail-Adressen anzulegen. Demnach kann einerseits kontrolliert werden, welcher Dienst eine E-Mail-Adresse weitergegeben hat und andererseits die Erstellung eines digitalen Abbilds durch die Nutzung mehrerer E-Mail-Adressen erschwert werden. Inwiefern mit einem Dienst umgegangen wird, sollte dieser die E-Mail-Adresse weitergegeben haben, bleibt jedoch offen.

7 Fazit und Ausblick

Geheimdienstliche, staatliche und ökonomische Kontrolle und Überwachung können aus Perspektive der Strukturalen Medienbildung als zentrales Bildungsproblem verstanden werden. So stellen der erhebliche Bedeutungszuwachs von Big Data und die damit einhergehende enorme Entwicklung der Datenökonomie insbesondere für Jugendliche eine komplexe Herausforderung dar, die ebenso komplexe

Handlungsstrategien und -praxen sowie Orientierungsleistungen erfordern. Obwohl die Lebenswelten heutiger Jugendlicher in einem erheblichen Ausmaß mit digitalen Medien verknüpft sind, kann nicht davon ausgegangen werden, dass sich aus der täglichen Nutzung bei allen Jugendlichen ein selbstbestimmter Umgang mit persönlichen Daten im Internet entwickelt. So wird aus vorangehenden Studienergebnissen deutlich, dass die Auswirkungen und Konsequenzen der digitalen Datenerhebung und -verarbeitung vielen Jugendlichen zumeist unklar bleiben und entsprechend einer wahrgenommenen „Nicht-Betroffenheit“ kaum Handlungsstrategien für den Umgang mit persönlichen Daten im Internet entwickelt werden (vgl. Iske/Wilde 2018, S. 109).

Aufgrund des Erfordernisses von gesellschaftspolitischen Aktivitäten sowie medienpädagogischen Kooperationen, hat diese Arbeit gezielt netzaktive Jugendliche in den Blick genommen, die sich mit den Strukturen des Internets intensiv auseinandersetzen. So untersuchte diese Arbeit, wie netzaktive Jugendliche im Spannungsfeld zwischen digitaler Selbst- und Fremdbestimmung tentative Erfahrungsverarbeitungen realisieren. Dadurch wurden sowohl das Problembewusstsein als auch die entwickelten Handlungspraxen und Suchbewegungen in Bezug auf die modernen Bedingungen der Datenerhebung, -speicherung und -verarbeitung rekonstruiert und mögliche Ansatzpunkte für medienpädagogische Projekte und Konzepte extrahiert. In Hinblick auf das Forschungsinteresse dieser Arbeit wurde als methodischer Ausgangspunkt ein qualitativ-explorativer Zugang gewählt und autobiografisch-narrative Interviews nach Schütze durchgeführt und ausgewertet.

Die Entwicklung eines Problembewusstseins setzt ein gewisses Maß an Wissen voraus. Nur dadurch können die Unbestimmtheitsbereiche wahrgenommen und sinnvoll bearbeitet werden. Die Jugendlichen betrachten die Thematik aus unterschiedlichen Blickwinkeln, wobei vorrangig die Bereiche Technik und Informatik sowie rechtliche Grundlagen zu benennen sind. Diese Themenschwerpunkte, welche die Impulse für eine Auseinandersetzung mit den Problembereichen der modernen Bedingungen der digitalen Datenerhebung auslösen, können Ansatzpunkte für medienpädagogische Aktivitäten darstellen.

Durch den Aufbau von individuellem Wissen in diesen Themenbereichen eröffnet sich eine kritische Auseinandersetzung mit den modernen Bedingungen der digitalen Datenerhebung und -verarbeitung. Besonders problematisch wird dabei die Nutzung von Sozialen Netzwerken und Messenger-Diensten betrachtet, was auf die in den Medien umfangreich thematisierten Skandale zurückzuführen ist. Aufgrund der

Veröffentlichungen zu Geheimdiensttätigkeiten bestimmter Länder wird diesen ein vertrauensvoller und uneigennütziger Umgang mit personenbezogenen Daten abgesprochen. Daraus resultiert die Sorge vor staatlicher Überwachung. Insgesamt wird deutlich, dass das entwickelte Problembewusstsein von den im öffentlichen Diskurs thematisierten Bereichen geprägt ist und eine Orientierung daran stattfindet. So erscheint ambivalent, dass bestimmten Diensten ein besonderes Misstrauen entgegengebracht wird, während andere, nicht öffentlich negativ diskutierte Dienste und Anwendungen weniger kritisch hinterfragt werden.

Auch wenn sich die Jugendlichen mit den Mechanismen der Datenerhebung intensiver auseinandersetzen, fokussieren sie jene Bereiche, welche die alltägliche Nutzung am meisten betreffen. Da sich die Nutzung Sozialer Netzwerke und Messenger-Dienste im Alltag heutiger Jugendlicher verfestigt und im sozialen Gefüge der Peer-Group einen hohen Stellenwert eingenommen hat, ist es wenig verwunderlich, dass Datenschutzbedenken vor allem in diesem Bereich von großer Relevanz sind. Während somit der Schutz explizit anzugebener Informationen in Sozialen Netzwerken sowie inhaltlicher Komponenten von Nachrichten im Fokus stehen, wird die Erhebung von Nutzungs- und Verlaufsdaten zwar auch, jedoch eher nebensächlich, thematisiert. Dass Dienst- und Webbetreiber das Online-Verhalten in Form von Nutzungs- und Verlaufsdaten aufzeichnen können, ist den Jugendlichen bewusst.

Aufbauend auf diesem Problembewusstsein haben die Jugendlichen verschiedene Handlungspraxen im Umgang mit persönlichen Daten im Internet entwickelt:

7.1 *Passive Nutzung oder gänzlicher Verzicht*

Aus Datenschutzbedenken wird vorrangig auf Dienste verzichtet, die für die Erhebung und Auswertung personenbezogener Daten öffentlich in der Kritik stehen. Aufgrund des Wunsches nach sozialer Teilhabe und um den Anschluss an die Peer-Group nicht zu verlieren, ist diese Handlungspraxis für die Jugendlichen am schwierigsten umzusetzen. Dies macht sich in der Ambivalenz kenntlich, dass Dienste trotz starkem Misstrauen weiterhin, wenn teilweise auch eingeschränkt (passiv), genutzt werden. Dies ist vor allem im Bereich der Messenger-Dienste und Sozialen Netzwerke zu beobachten, über die die Peer-Group hauptsächlich kommuniziert.

7.2 *Reflexion über preisgegebene Daten*

Es wird hauptsächlich versucht, möglichst wenig Informationen über die eigene Person im Internet zu veröffentlichen. Sofern Daten in Profilen Sozialer Netzwerke angegeben oder Nachrichten über Messenger-Dienste versendet werden, besteht die Handlungspraxis darin, die Veröffentlichung bzw. Nachricht im Vorfeld zu reflektieren.

7.3 *Nutzung von Alternativen*

Jugendliche greifen auf alternative Dienste und Anwendungen zurück, wobei deren Zugriffsberechtigungen auf ihre Funktionalität überprüft werden. Entscheidend ist, dass die Anwendungen auf einer Open-Source-Software basieren, bei denen Kontroll- und Anpassungsmöglichkeiten vorhanden sind. Zudem ist von Relevanz, dass die Server eines genutzten Dienstes in einem Land platziert sind, welchem Vertrauen entgegengebracht wird.

7.4 *Blockierung durch Tools*

Generell findet eine Differenzierung der Art der erhobenen Daten statt, sodass im Vergleich zu vorangehenden Untersuchungen mit Jugendlichen auch Verlaufs- und Nutzungsdaten thematisiert werden. Die Jugendlichen verlassen sich dabei größtenteils auf den Einsatz von Tools, d. h. Script- und Werbeblocker, sowie der Nutzung einer VPN.

7.5 *Pseudonymisierung*

Entsprechend einer wahrgenommenen Gefahr, dass aus Angst vor negativen Konsequenzen die freie Meinungsäußerung eingeschränkt wird, wurde die Strategie entwickelt sich auf Plattformen mit einem Pseudonym anzumelden, um die Nachvollziehbarkeit der Person für andere Nutzer auszuschließen bzw. wesentlich zu erschweren.

7.6 *Dezentralisierung*

Aufbauend auf dem Problembewusstsein, dass durch die Verknüpfung verschiedener Dienste digitale Personenprofile erstellt werden, sind Strategien der Dezentralisierung zu beobachten. Beispielhaft wird für jeden genutzten Dienst eine individuelle E-Mail-Adresse hinterlegt, um zu verhindern, dass durch die Verknüpfung mit nur einer E-Mail-Adresse Schlussfolgerungen über die Person gezogen werden können.

Die Ergebnisse dieser Arbeit knüpfen an die Frage nach einer informatischen Grundbildung im schulischen Kontext an. So verweisen die Forschungsergebnisse darauf, dass erst die Auseinandersetzung und der Aufbau individuellen Wissens dazu führt, dass Unbestimmtheitsbereiche wahrgenommen und entsprechend bearbeitet werden können. Eine informatische Grundbildung, die sich kritisch mit Algorithmen und den Auswirkungen der Datenerhebung, -speicherung und -auswertung in der digitalen Welt auseinandersetzt, könnte die nötigen Impulse liefern und das erforderliche Wissen vermitteln und somit Jugendliche in einem mündigen und selbstbestimmten Umgang mit persönlichen Daten in der mediatisierten Gesellschaft unterstützen. Demnach erscheint es lohnenswert, weitere Handlungspraxen und Ansatzpunkte Jugendlicher zu rekonstruieren und medienpädagogisch aufzuarbeiten.

PS. Die empirische Basis dieser Studie stellen Transkripte der beiden Interviews und weitere Unterlagen dar, die der Autorin und den Herausgeberinnen vorliegen und auf Wunsch eingesehen werden können.

8 Literaturverzeichnis

- Adorno, Theodor W. (1973). *Ästhetische Theorie*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Asbrand, Barbara (2011). *Dokumentarische Methode*. Online: <https://fallarchiv.uni-kassel.de/lernumgebung/dokumentarische-methode/>, zugegriffen: 20.11.2023.
- Aufenanger, Stefan (1999). Medienkompetenz oder Medienbildung. Wie die neuen Medien Erziehung und Bildung verändern. *Bertelsmann Briefe 142*, Winter 1999, S. 21–24.
- Baumann, Zygmunt/Lyon David (2013). *Daten, Drohnen, Disziplin. Ein Gespräch über flüchtige Überwachung*. Berlin: Suhrkamp.
- Becker, Carlos (2017). Kritische Theorie des Privaten. Ortsbestimmung einer Sozialkritik der Privatheit und ihrer Verteidigung. In Michael Friedewald/Jörn Lamla/Alexander Roßnagel, A. (Hrsg.), *Informationelle Selbstbestimmung im digitalen Wandel*. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 147–168.
- Bengesser, Cathrin (2012). *Im Blickpunkt: Informationelle Selbstbestimmung*. Marl: Grimme-Institut Gesellschaft für Medien, Bildung und Kultur mbH.
- Bernsen, Daniel (2013). „Netzaktivisten“ als „neue geschichtsdidaktische Spezies“? Online: <https://geschichtsunterricht.wordpress.com/2013/03/23/netzaktivisten-als-neue-geschichtsdidaktische-spezies/>, zugegriffen: 20.11.2023.
- Bohnsack, Ralf (2010). Qualitative Evaluationsforschung und dokumentarische Methode. In Ralf Bohnsack/Iris Nentwig-Gesemann (Hrsg.), *Dokumentarische Evaluationsforschung: theoretische Grundlagen und Beispiele aus der Praxis*. Opladen: Budrich, S. 23–62.
- Bourdieu, Pierre (1987). *Die feinen Unterschiede*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Brüggen, Niels/Wagner, Ulrike (2017). Recht oder Verhandlungssache? Herausforderungen für informationelle Selbstbestimmung aus der Perspektive von Jugendlichen. In Michael Friedewald/Jörn Lamla/Alexander Roßnagel (Hrsg.), *Informationelle Selbstbestimmung im digitalen Wandel*. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 131–146.
- Bundesverfassungsgericht (BverfG) (1983). *Leitsätze zum Urteil des Ersten Senats vom 15. Dezember 1983 (Volkszählungsurteil) – 1 BvR 209/83 –, Rn. (1–215)*. Online: http://www.bverfg.de/e/rs19831215_1bvr020983.html, zugegriffen: 20.11.2023.
- Butler, Judith (1990). *Das Unbehagen der Geschlechter*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Chaos Computer Club (CCC) (2019). *Chaos Computer Club*. Online: <https://www.ccc.de/de/club>, zugegriffen: 20.11.2023.

- De Haan, Gerhard/Poltermann, Andreas (2002). *Funktion und Aufgaben von Bildung und Erziehung in der Wissensgesellschaft*. Online: https://www.academia.edu/2432849/Funktion_und_Aufgaben_von_Bildung_und_Erziehung_in_der_Wissensgesellschaft, zugegriffen: 20.11.2023.
- Deutsches Institut Für Vertrauen Und Sicherheit Im Internet (DIVSI) (2014). *DIVSI U25-Studie. Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene in der digitalen Welt*. Hamburg: Deutsches Institut für Vertrauen und Sicherheit im Internet.
- Deutsches Institut Für Vertrauen Und Sicherheit Im Internet (DIVSI) (2018). *DIVSI U25-Studie. Euphorie war gestern. Die „Generation Internet“ zwischen Glück und Abhängigkeit*. Hamburg: Deutsches Institut für Vertrauen und Sicherheit im Internet.
- Digitalcourage (2019). *Was wir tun*. Online: <https://digitalcourage.de/was-wir-tun>, zugegriffen: 20.11.2023.
- Dresing, Thorsten/Pehl, Thorsten (2015). *Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse. Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende*. 6. Auflage. Marburg. Online: www.audiotranskription.de/praxisbuch, zugegriffen: 20.11.2023.
- Filipović, Alexander (2014). *Big Data: Medienethische Fragen zur digitalen Vermessung der Welt. Keynote beim XIII. Tag der Medienethik*. Stuttgart: Hochschule der Medien (HdM).
- Flick, Uwe (2007). *Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung*. Vollständig überarbeitete und erweiterte Neuauflage. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Flick, Uwe/Kardorff, Ernst von/Steinke, Ines (Hrsg.) (2000). *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Foucault, Michel (1983). *Der Wille zum Wissen*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Franz, Julia/Griese, Birgit (2010). Dokumentarische Methode und Narrationsstrukturanalyse – ein Vergleich. In Birgit Griese (Hrsg.), *Subjekt – Identität – Person? Reflexionen zur Biografieforschung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften | Springer Fachmedien, S. 271–316.
- Friebertshäuser, Barbara (2003). Interviewtechniken – Ein Überblick. In Barbara Friebertshäuser/Annedore Prengel (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*. Weinheim: Juventa, S. 371–395.
- Friedewald, Michael (2018). Einleitung: Privatheit und selbstbestimmtes Leben in der digitalen Welt. In Michael Friedewald (Hrsg.), *Privatheit und selbstbestimmtes Leben in der digitalen Welt. Interdisziplinäre Perspektiven auf aktuelle Herausforderungen des Datenschutzes*. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 1–10.

- Friedewald, Michael/Lamla, Jörn/Roßnagel, Alexander (2017). Einleitung: Informationelle Selbstbestimmung im digitalen Wandel. In Michael Friedewald/Jörn Lamla/Alexander Roßnagel (Hrsg.), *Informationelle Selbstbestimmung im digitalen Wandel*. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 1–8.
- Fromme, Johannes (2009). Mediale Bildung. In Gerhard Mertens/Ulrike Frost/Winfried Böhm/Volker Ladenthin (Hrsg.), *Handbuch der Erziehungswissenschaft*, Paderborn: Schöningh Verlag, S. 1043–1054.
- Fromme, Johannes/Jörissen, Benjamin (2010). Medienbildung und Medienkompetenz: Berührungspunkte und Differenzen zweier nicht ineinander überführbarer Konzepte. *Merz (medien + erziehung) 54(5)*, S. 46–54.
- Grimm, Petra/Krah, Hans (2014). *Ende der Privatheit? Eine Sicht der Medien- und Kommunikationswissenschaft*. Online: <https://tinyurl.com/2pc4r94e>, zugegriffen: 20.11.2023.
- Hagendorff, Thilo (2018). Ambivalenz des Privaten. In Michael Friedewald (Hrsg.), *Privatheit und selbstbestimmtes Leben in der digitalen Welt. Interdisziplinäre Perspektiven auf aktuelle Herausforderungen des Datenschutzes*. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 13–32.
- Holze, Jens/Verständig, Dan (2014). Krisenerfahrungen in der Moderne – Bildungstheoretische Überlegungen am Beispiel des Kinos von Angelopoulos. In Winfried Marotzki/Norbert Meder (Hrsg.), *Perspektiven der Medienbildung. Medienbildung und Gesellschaft 27*. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 287–311.
- Horkheimer, Max/Adorno, Theodor W. (1987). *Dialektik der Aufklärung. Bd. 5. Gesammelte Schriften*, Frankfurt am Main: Fischer.
- Humboldt, Wilhelm v. (1960–1981). *Werke in fünf Bänden*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Iske, Stefan (2015). Medienbildung. In Friederike von Gross/Dorothee Meister/Uwe Sander (Hrsg.), *Medienpädagogik – ein Überblick*. Weinheim: Beltz Juventa, S. 247–272. Online: https://lpm.medienbildung.ovgu.de/wp-content/uploads/2011/03/2014_juventa_medienbildung_iske_preprint.pdf, zugegriffen: 20.11.2023.
- Iske, Stefan (2016). Medienbildung im Kontext digitaler Personenprofile. In Dan Verständig/Jens Holze/Ralf Biermann (Hrsg.), *Von der Bildung zur Medienbildung*. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 257–280.
- Iske, Stefan/Verständig, Dan (2014). Medienpädagogik und die digitale Gesellschaft im Spannungsfeld von Regulierung und Teilhabe. In Alessandro Barberi/Thomas Ballhausen/Christian Berger/Katharina Kaiser-Müller/Petra Missomelius/Ruth Sonderegger/Christian Swertz/Christine Trültzsch-Wijnen (Hrsg.), *Medienimpulse. Beiträge zur Medienpädagogik 2014–2015*. Wien: new academic press, S. 235–249.

Iske, Stefan/Wilde, Katrin (2018). *Online-Werbung aus der Perspektive Jugendlicher. Subjektive Relevanzen, Bewertungen und Überzeugungen*. Magdeburg: Otto-von-Guericke-Universität.

Jörissen, Benjamin (2011). „Medienbildung“ – Begriffsverständnisse und –reichweite. In Heinz Moser/Petra Grell/Horst Niesyto (Hrsg.), *Medienbildung und Medienkompetenz*. München: Kopaed Verlag, S. 211–235.

Jörissen, Benjamin (2014a). *Medialität und Subjektivierung. Strukturelle Medienbildung unter besonderer Berücksichtigung einer Historischen Anthropologie des Subjekts*. Magdeburg: Fakultät für Geistes-, Sozial- und Erziehungswissenschaften der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg.

Jörissen, Benjamin (2014b). Digitale Medialität. In Christoph Wulf/Jörg Zirfas (Hrsg.), *Handbuch Pädagogische Anthropologie*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 503–514.

Jörissen, Benjamin/Marotzki, Winfried (2009). *Medienbildung – Eine Einführung. Theorie – Methoden – Analysen*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag.

Jugend Hackt (2019). *Was ist...?* Online: <https://jugendhackt.org/was-ist/>, zugegriffen: 20.11.2023.

Kicherer, Walter (2015). Datenschutz als Teil der Medienkompetenz im Bildungsplan 2016. In *Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik*. Ausgabe 18/2015. Online: https://www.ph-ludwigsburg.de/fileadmin/subsites/1b-mpxx-t-01/user_files/Online-Magazin/Ausgabe18/Kicherer18.pdf, zugegriffen: 20.11.2023.

Klafki, Wolfgang (1985). *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Beiträge zur kritisch-konstruktiven Didaktik*. Weinheim: Beltz.

Klauß, Theo (2003): Bildung im Spannungsverhältnis von Pflege und Pädagogik. In John F. Kane/Theo Klauß (Hrsg.): *Die Bedeutung des Körpers für Menschen mit geistiger Behinderung. Zwischen Pflege und Selbstverletzung*. Heidelberg: Winter, S. 39–64.

Knaak, Peter (2017). Jung sein, Daten schützen. In *Wie digitale Medien Bildung verändern. Herausforderungen, Chancen und Projektideen*. Darmstadt: Zentrum Bildung der EKHN Erwachsenenbildung und Familienbildung, S. 26–29.

Kokemohr, Rainer (2007). Bildung als Welt- und Selbstentwurf im Anspruch des Fremden: Eine theoretisch-empirische Annäherung. In Hans-Christoph Koller (Hrsg.), *Bildungsprozesse und Fremdheitserfahrung. Theorie Bilden*. Bielefeld: transcript, S. 13–68.

Koller, Hans-Christoph (2012). Grenzsicherung oder Wandel durch Annäherung? Zum Spannungsfeld zwischen Bildungstheorie und Bildungsforschung. *Zeitschrift für Pädagogik* 58(1). S. 6–21.

- Koller, Hans-Christoph (2018). *Bildung anders denken. Einführung in die Theorie transformativer Bildungsprozesse*. 2., aktualisierte Auflage. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer.
- Krotz, Friedrich (2009). Die Veränderung von Privatheit und Öffentlichkeit in der heutigen Gesellschaft. *Merz. Medien+erziehung. Informationelle Selbstbestimmung?! 53(8/9)*. München: Kopaed Verlag, S. 12–21.
- Krotz, Friedrich (2013). *Von den digitalen Medien zur computergesteuerten Infrastruktur*. Online: <https://www.bpb.de/dialog/netzdebatte/170932/von-den-digitalenmedien-zur-computergesteuerten-infrastruktur>, zugegriffen: 20.11.2023.
- Kübler, Hans-Dieter (2009). Editorial. *Merz. Medien+erziehung. Informationelle Selbstbestimmung?! 53(8/9)*. München: Kopaed Verlag. Online: <https://www.merz-zeit-schrift.de/alle-ausgaben/pdf/hans-dieter-kuebler-editorial/>, zugegriffen: 20.11.2023.
- Lamnek, Siegfried/Krell, Claudia (2016). *Qualitative Sozialforschung*. Weinheim/Basel: Beltz Verlag.
- Liesching, Marc (2009). Datenschutz in Online-Communitys. *Merz. Medien+erziehung. Informationelle Selbstbestimmung?! 53(8/9)*. München: Kopaed Verlag, S. 22–26.
- Logbuch:Netzpolitik (2019). *Hintergrund*. Online: <https://logbuch-netzpolitik.de/about>, zugegriffen: 20.11.2023.
- Marotzki, Winfried (1990). *Entwurf einer strukturalen Bildungstheorie: Biographietheoretische Auslegung von Bildungsprozessen in hochkomplexen Gesellschaften*. Weinheim: Deutscher Studien-Verlag.
- Marotzki, Winfried (2002). Zur Konstitution von Subjektivität im Kontext neuer Informationstechnologien. In Walter Bauer u. a. (Hrsg.), *Weltzugänge: Virtualität, Realität, Sozialität*. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren, S. 45–61.
- Marotzki, Winfried/Jörissen, Benjamin (2008). Medienbildung. In Uwe Sander/Friederike von Gross/Kai-Uwe Hugger (Hrsg.), *Handbuch Medienpädagogik*. Wiesbaden: VS Verlag, S. 100–109.
- Marotzki, Winfried/Jörissen, Benjamin (2009). Dimensionen strukturaler Medienbildung. In Bardo Herzig/Dorothee Meister/Heinz Moser/Horst Niesyto (Hrsg.), *Jahrbuch Medienpädagogik 8: Medienkompetenz und Web 2.0*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 19–39.
- Mayer-Schönberger, Viktor/Cukier, Kenneth (2013). *Big Data. Die Revolution, die unser Leben verändern wird*. 2. Aufl. München: Redline.

Meder, Norbert (2007). Theorie der Medienbildung. Selbstverständnis und Standortbestimmung der Medienpädagogik. In Werner Sesink/Michael Kerres/Heinz Moser (Hrsg.), *Jahrbuch Medienpädagogik 6: Medienpädagogik – Standortbestimmung einer erziehungswissenschaftlichen Disziplin*. Wiesbaden: VS Verlag, S. 55–73.

Meder, Norbert (2014). Das Medium als Faktizität der Wechselwirkung von Ich und Welt (Humboldt). In Winfried Marotzki/Norbert Meder (Hrsg.), *Perspektiven der Medienbildung*. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 45–69.

Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (mpfs) (2018). *JIM-Studie. Jugend, Information, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger*. Stuttgart: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest.

Meyer-Drawe, Käte (1998). Streitfall „Autonomie“. Aktualität, Geschichte und Systematik einer modernen Selbstbeschreibung von Menschen. In Walter Bauer/Wilfried Lippitz/Winfried Marotzki/Jörg Ruhloff/Alfred Schäfer/Christoph Wulf (Hrsg.): *Jahrbuch für Bildungs- und Erziehungsphilosophie 1*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 31–51.

Michalek, Ruth (2008). *Dokumentarische Methode*. Online: <https://www.ph-freiburg.de/quasus/was-muss-ich-wissen/daten-auswerten/dokumentarische-methode.html#c4449>, zugegriffen: 20.11.2023.

Nocun, Katharina (2018). *Die Daten, die ich rief: Wie wir unsere Freiheit an Großkonzerne verkaufen*. Köln: Bastei Lübbe AG.

Nohl, Arnd-Michael (2005). Dokumentarische Interpretation narrativer Interviews. *Bildungsforschung 2(2)*. Frankfurt am Main: Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF). Online: https://www.pedocs.de/volltexte/2014/4658/pdf/bf_2005_2_Nohl_Dokumentarische_Interpretation.pdf, zugegriffen: 20.11.2023.

Nohl, Arnd-Michael (2012). *Interview und dokumentarische Methode. Anleitung für die Forschungspraxis*. 4., überarbeitete Auflage. Wiesbaden: Springer VS | Springer Fachmedien.

Pariser, Eli (2011). *The Filter Bubble: What the Internet is Hiding from You – by Eli Pariser*. London: Penguin Press.

Pietraß, Manuela (2010). Medienbildung. In Rudolf Tippelt/Bernhard Schmidt (Hrsg.), *Handbuch Bildungsforschung*. 2., überarbeitete und erweiterte Auflage. Wiesbaden: VS Verlag, S. 499–512.

Przyborski, Aglaja/Wohlrab-Sahr, Monika (2014). *Qualitative Sozialforschung: Ein Arbeitsbuch*, 4. Auflage. München: Oldenbourg Wissenschaftsverlag.

Reinders, Heinz (2005). *Qualitative Interviews mit Jugendlichen führen. Ein Leitfaden*. München: Oldenbourg Verlag.

- Reinders, Heinz (2012). *Qualitative Interviews mit Jugendlichen führen. Ein Leitfaden*. 2., aktualisierte Auflage. München: Oldenbourg Verlag.
- Rosenthal, Gabriele (2011). *Interpretative Sozialforschung. Eine Einführung*. 4. Auflage. Weinheim Basel: Beltz Juventa Verlag.
- Roßnagel, Alexander/Sommerlatte, Tom/Winand, Udo (Hrsg.) (2008), *Digitale Visionen*. Berlin/Heidelberg: Springer-Verlag, S. 123–163.
- Rost, Jürgen (2014). Erkenntnistheoretische Grundlagen von qualitativen und quantitativen Methoden – Differentielle Indikation und Bewertungskriterien als Probleme der Integration. In Günter Mey/Katja Mruck (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Analysen und Diskussionen*. Wiesbaden: Springer VS, S. 192–196.
- Sander, Uwe/Von Gross, Friederike/Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.) (2008). *Handbuch Medienpädagogik*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Schenk, Michael/Niemann, Julia/Reinmann, Gabi/Roßnagel, Alexander (2012). *Digitale Privatsphäre: Heranwachsende und Datenschutz auf Sozialen Netzwerkplattformen*. Schriftreihe Medienforschung der LfM, Band 71. Berlin: Vistas.
- Schorb, Bernd (2009). Gebildet und kompetent. Medienbildung statt Medienkompetenz? *Merz medien+erziehung* 53(5), S. 50–56.
- Schütze, Fritz (1977). *Die Technik des narrativen Interviews in Interaktionsfeldstudien – dargestellt an einem Projekt zur Erforschung von kommunalen Machtstrukturen*. Universität Bielefeld. Bielefeld: Fakultät für Soziologie. Arbeitsberichte und Forschungsmaterialien Nr. 1.
- Schütze, Fritz (1981). Prozessstrukturen des Lebensablaufs. In Joachim Matthes/Arno Pfeifenberger/Manfred Stosberg (Hrsg.), *Biographie in handlungswissenschaftlicher Perspektive*. Nürnberg: Verlag der Nürnberger Forschungsvereinigung e. V., S. 67–156.
- Schütze, Fritz (1983). Biographieforschung und narratives Interview. *Neue Praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik*, 13(3), S. 282–293.
- Schütze, Fritz (1987). *Das narrative Interview in Interaktionsfeldstudien: erzähltheoretische Grundlagen*. Teil I. Hagen: Studienbrief der Fernuniversität Hagen.
- Sesink, Werner (2006). Bildungstheorie. Vorlesung an der TU Darmstadt. Online: <https://tinyurl.com/32y3zujk>, zugegriffen: 20.11.2023.
- Snowden, Edward (2015). *Just days left to kill mass surveillance under Section 215 of the Patriot Act. We are Edward Snowden and the ACLU's Jameel Jaffer*. AUA. Online: https://www.reddit.com/r/IAmA/comments/36ru89/just_days_left_to_kill_mass_surveillance_under/, zugegriffen: 20.11.2023.

Spanhel, Dieter (2007). Zur Standortbestimmung der Medienpädagogik aus anthropologischer und bildungswissenschaftlicher Sicht. In Werner Sesink/Michael Kerres/Heinz Moser (Hrsg.), *Jahrbuch Medienpädagogik 6: Medienpädagogik – Standortbestimmung einer erziehungswissenschaftlichen Disziplin*. Wiesbaden: VS Verlag, S. 33–54.

Spanhel, Dieter (2010). *Bildung in der Mediengesellschaft. Medienbildung als Grundbegriff der Medienpädagogik*. In Ben Bachmair (Hrsg.), *Medienbildung in neuen Kulturräumen*. Wiesbaden: VS Verlag, S. 45–58.

Stehr, Nico (1994). *Arbeit, Eigentum und Wissen. Zur Theorie von Informationsgesellschaften*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Strübing, Jörg (2013). *Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung*. München: De Gruyter Oldenbourg Verlag.

Süss, Daniel/Lampert, Claudia/Trültzsch-Wijnen, Christine W. (2018). *Medienpädagogik. Ein Studienbuch zur Einführung*. 3. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag.

Tulodziecki, Gerhard (2011). Zur Entstehung und Entwicklung zentraler Begriffe bei der pädagogischen Auseinandersetzung mit Medien. In Heinz Moser/Petra Grell/Horst Niesyto (Hrsg.), *Medienbildung und Medienkompetenz: Beiträge zu Schlüsselbegriffen der Medienpädagogik*. München: kopaed, S. 11–39.

Tulodziecki, Gerhard (2015). Dimensionen von Medienbildung. Ein konzeptioneller Rahmen für medienpädagogisches Handeln. *MedienPädagogik. Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung*, 5. Juni. S. 31–49. Online: <https://www.medienpaed.com/article/view/216>,
zugegriffen: 20.11.2023.

Verständig, Dan (2017). *Bildung und Öffentlichkeit Eine strukturtheoretische Perspektive auf Bildung im Horizont digitaler Medialität*, Magdeburg: Fakultät für Humanwissenschaften der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg. Online: <https://tinyurl.com/59ast6um>, zugegriffen: 20.11.2023.

Wagner, Ulrike/Brüggen, Niels/Gebel, Christa (2010). *Persönliche Informationen in aller Öffentlichkeit? Jugendliche und ihre Perspektive auf Datenschutz und Persönlichkeitsrechte in Sozialen Netzwerkdiensten. Teilstudie im Rahmen der Untersuchung „Das Internet als Rezeptions- und Präsentationsplattform für Jugendliche“*. München: JFF – Institut für Medienpädagogik in Forschung und Praxis.

9 Anhang

9.1 *Auszüge aus dem Erstgutachten: Prof. Dr. Stefan Iske*

In ihrer empirischen, qualitativ-explorativ ausgerichteten Masterarbeit setzt sich Frau Neigenfind mit der Frage der Selbst- und Fremdbestimmung auseinander, die für den Bereich der Medienbildung eine zentrale Relevanz besitzt. Im Zentrum steht der Gegenstandsbereich des Internet und genauer der Umgang mit persönlichen und personenbezogenen Daten in der Gruppe Jugendlicher. Aus einer bildungstheoretischen Perspektive wird untersucht, „wie sich die Selbst- und Weltverhältnisse [...] von Jugendlichen in Zusammenhang mit den grundlegenden Dynamiken des Internets verändern“ (S. 4).

Die Forschungsfrage der Arbeit lautet: „Wie realisieren netzaktive Jugendliche im Spannungsfeld zwischen digitaler Selbst- und Fremdbestimmung tentative Erfahrungsverarbeitungen?“ und wird mit folgenden Unterfragen verbunden: „Welches Problembewusstsein haben netzaktive Jugendliche in Bezug auf das Spannungsfeld digitaler Selbst- und Fremdbestimmung entwickelt?“ und „Welche Handlungspraxen bzw. Strategien entwickeln netzaktive Jugendliche in Bezug auf die digitale Datenerhebung und -verarbeitung?“ (S. 56). Damit wird in der Masterarbeit das Ziel verfolgt, „das Problembewusstsein sowie konkrete tentative Erfahrungsverarbeitungen, Handlungspraxen sowie Suchbewegungen netzaktiver Jugendlicher im Spannungsfeld zwischen digitaler Selbst- und Fremdbestimmung zu rekonstruieren und somit die Lebenswelt dieser Jugendlichen in Bezug auf die digitale Datenerhebung, -verarbeitung und -sammlung ‚von innen heraus‘ (Flick et al. 2000, S. 14) zu beschreiben“ (S. 4).

[...] In formaler Hinsicht bewegt sich die Masterarbeit auf einem sehr hohen Niveau und besticht durch eine durchgängig stringente und sehr gut nachvollziehbare Argumentation sowie durch eine flüssige und präzise Formulierung. Beispielhaft hierfür steht die Strukturierung der Argumentation durch advanced-organizer in den einzelnen Kapiteln sowie die inhaltliche Strukturierung durch Zusammenfassungen der Ergebnisse der einzelnen Kapitel. Auffällig ist allerdings der einleitende Verweis auf die Verwendung des generischen Maskulinums (die nicht den Empfehlungen der OVGU entspricht); im folgenden Textkorpus werden allerdings unterschiedliche Formen der Berücksichtigung gendergerechter Sprache umgesetzt. Kritisch anzumerken ist auch ein Aspekt, der sich nicht zuletzt aus dem Umfang und der Komplexität der

Fragestellung, des Gegenstandsbereichs und des qualitativen Vorgehens ergibt: So nimmt der theoretische und methodische Teil der Arbeit einen breiten Raum ein, so dass die Auswertung des empirischen Materials erst im letzten Viertel der Arbeit erfolgt.

In inhaltlicher Hinsicht wird in der Arbeit eine sehr intensive und konstruktive Auseinandersetzung mit einem komplexen wissenschaftlichen Gegenstandsbereich deutlich. Diese zeigt sich z.B. an der sehr guten Kontextualisierung der Fragestellung im entsprechenden Fachdiskurs und in der Auseinandersetzung mit spezifischen Ansätzen und dem aktuellen Forschungsstand. Dabei wird eine Vielfalt von Bezügen hergestellt. Verwendete Fachbegriffe und Konzepte werden erläutert, definiert und auf die Forschungsfrage bezogen. Die Fragestellung der Arbeit wird explizit auf Grundlage des Ansatzes der Strukturalen Medienbildung bearbeitet. Dazu werden die entsprechenden theoretischen Bezüge detailliert und präzise herausgearbeitet. Im Rahmen der inhaltlichen Argumentation wird die Bedeutung von Privatsphäre für eine individuelle Persönlichkeitsentwicklung in Form eines Axioms Bezug genommen, das noch genauer aus bildungstheoretischer Perspektive entfaltet werden könnte. Bei der theoretischen Begründung wird ein Schwerpunkt auf das Prinzip der Offenheit qualitativer Forschung gelegt; das korrespondierende Prinzip der Kommunikation hätte mit Bezug zur verwendeten Methode noch deutlicher herausgestellt werden können.

Auch in methodischer Hinsicht wird eine intensive und konstruktive Auseinandersetzung deutlich: dabei wird die verwendete Methode des narrativ-biographischen Interviews rekonstruiert und auf den konkreten Anwendungsfall bezogen (Die Bezeichnungen „biographisch-narrativ“ und „autobiographisch-narrativ“ werden dabei synonym verwendet); die Auswahl der Methode wird mit Blick auf die Fragestellung begründet und reflektiert; der Zugang zum Feld wird dargestellt und problematisiert sowie Aspekte der Interviewdurchführung. Gerade der Aspekt der Schwierigkeiten der Teilnehmendenakquise hätte noch stärker inhaltlich thematisiert und in das Fazit mit einbezogen werden können. Die Herleitung und Begründung der (Auswahl der) exmanenten Fragen steht in enger Beziehung zum theoretischen Rahmen und hätte deutlicher hervorgehoben werden können.

9.2 *Auszüge aus dem Zweitgutachten: Dr. Jens Holze*

In ihrer Abschlussarbeit beschäftigt sich die Autorin mit dem Phänomen digitaler Personenprofile und der Frage, wie insbesondere Jugendliche damit umgehen und den Einfluss auf ihre Privatsphäre einschätzen. Dazu wurden im Rahmen des empirischen Forschungsprojekts zwei narrative Interviews mit Jugendlichen im Alter von 16 Jahren durchgeführt. Die konkrete Fragestellung der Arbeit lautet: „Wie realisieren netzaktive Jugendliche im Spannungsfeld zwischen digitaler Selbst- und Fremdbestimmung tentative Erfahrungsverarbeitungen?“

[...] Die Struktur der Arbeit ist klar und plausibel, dadurch ist die Argumentation im Ganzen sehr gut navigier- und nachvollziehbar. Inhaltlich werden die Kernbegriffe sehr detailliert eingeführt, sie bieten einen klaren Fokus in dem grundsätzlich doch sehr breiten Themenfeld. Insbesondere wird auch sehr deutlich gemacht, worin eigentlich das titelgebende Spannungsfeld besteht. Auch die Methodologie wird umfassend anhand der einschlägigen Literatur dargestellt, so dass der empirischen Arbeit eine sehr solide Basis zugrunde liegt. Insofern ist auch das Vorgehen im empirischen Teil überaus plausibel. Kritisch anzumerken ist das sehr kleine Sample, das für die Arbeit durchaus auch als Problem mit Blick auf die Teilnehmendenakquise thematisiert wird.

Die Gründe hierfür werden allerdings in der Methodenreflexion (5.3) genannt und diskutiert, was als eine äußerst souveräne und vor allem reflexive Umgangsweise im Vergleich zu vielen anderen Abschlussarbeiten besonders erwähnenswert erscheint. Trotzdem hätte die Auseinandersetzung noch umfangreicher ausfallen könne. So scheint unter anderem die Überlegung naheliegend, ob andere Datenquellen und Erhebungsmethoden (z.B. online-ethnografische Zugänge) eventuell dem Mangel an Interviewpartnern durch verbesserten Feldzugang hätten entgegenwirken oder gar ausgleichen können. Dies bildet aber aus meiner Sicht auch den einzigen größeren Kritikpunkt. Formal bewegt sich Arbeit ebenfalls durchgehend auf sehr hohem Niveau, es gibt im Grunde abgesehen von einigen Inkonsistenzen bezüglich der gendersensiblen Sprache keinerlei nennenswerte Kritik.