

Rahmenanalyse als Zugang zur Mediensozialisation

Eine Ausarbeitung von:

Christopher Könitz

Masterstudiengang „Medienbildung – visuelle Kultur und Kommunikation“

Mat.-Nr: ***** | Fachsemester: 1 | Email: chkoenitz[at]gmail.com

und

Wolfgang Ruge

Masterstudiengang „Medienbildung – visuelle Kultur und Kommunikation“

Mat.-Nr: ***** | Fachsemester: 3 | Email: mail[at]wolfgang-ruge.name

Im Seminar:

„Medialität und Realität“

Bei Prof. Dr. phil. habil. Johannes Fromme und Dr. Stefan Iske

Otto-von-Guericke-Universität, Magdeburg

Wintersemester 2009/10



INHALT

Inhalt	2
1 Einleitung.....	3
2 Rahmenanalyse.....	4
2.1 Primäre Rahmen.....	4
2.2 Moduln und Modulation.....	6
2.3 Schichten	8
3 Sozialisationstheorien.....	10
3.1 Sozialisation als Anpassung (funktionaler Ansatz).....	10
3.2 Sozialisation als soziale Vernetzung (sozialökologischer Ansatz).....	10
3.3 Sozialisation als reflektiertes, symbolisches Handeln.....	14
4 Mediensozialisation und Rahmen	15
4.1 Medienaneignung	15
4.2 Sozialökologischer Ansatz	17
4.3 Struktur und Rahmen	18
5 Fazit: Rahmentheorie als Zugang zur Sozialisation.....	20
6 Quellenverzeichnis	22

Formales:

Sofern nicht anders gekennzeichnet, sind die Hervorhebungen in Zitaten dem Originaltext entnommen. Die unterschiedlichen Hervorhebungsformen (fett, kursiv) wurden dabei vereinheitlicht.

1 EINLEITUNG

Fortwährend bestätigen Studien, dass unser Alltag unlängst von Medien durchdrungen ist, und spätestens mit Frank Schirrmachers „Payback“ (Schirrmacher 2009) ist die Erkenntnis, dass die mediale Konfiguration unserer Umwelt Einfluss auf unser Denken und Handeln hat, auch im populärwissenschaftlichen Diskurs präsent. „*Medien konstituieren Realität*“ – so oder so ähnlich könnte man den archimedischen Punkt medienpädagogischen Handelns beschreiben, und so wird die Disziplin nicht müde, immer wieder statistische Daten, die den hohen Medienbesitz von Kindern und Jugendlichen belegen, als Nachweis für ihre Existenzberechtigung anzuführen. Die kollektive Selbstvergewisserung der Disziplin mündete zuletzt im Medienpädagogischen Manifest (Medienpädagogisches Manifest 2009), dass „keine Bildung ohne Medien“ fordert und die Vermittlung von Medienkompetenz in den institutionellen Grundpfeilern formeller Bildung verankern will. Auch wenn die Intention des Manifestes sicherlich unterstützenswert ist, ist es doch symptomatisch, dass die Forderungen vor allem curricularer Natur sind und eine Forderung nach einer verstärkten Medienforschung ausbleibt. So kann das Manifest nicht über aktuell vorhandene theoretische Desiderata hinwegtäuschen und illustriert diese unfreiwillig.

Wir werden in dieser Arbeit erste Ansätze entwickeln, um die Aussage „Medien konstituieren Realität“ in die Frage zu transformieren, *wie* Medien Realität konstituieren. Dazu werden wir die konstitutive Kraft der Medien vor der der Folie der Rahmenanalyse Erving Goffmans thematisieren und in einen sozialisationstheoretischen Kontext einbinden. Anschließend diskutieren wir vor diesem Hintergrund das aktuelle Konzept der „Mediensozialisation“ und werden die unterschiedlichen Blickwinkel auf das Phänomen rahmenanalytisch diskutieren und so eine Klassifikation dieser erstellen.

2 RAHMENANALYSE

Die Rahmenanalyse wurde im englischen Original im Jahr 1974 veröffentlicht und stellt das umfangreichste Werk des Autors dar. Greg Smith sieht die Rahmenanalyse als „*magnum opus*“ Goffmans, welches „if not a turning point, then certainly an important new stage in the development of his sociological project“ markiert, indem es als „response to the challenge provided by the rise of ethnomethodology and related phenomenological developments of the late 1960s and early 1970s“ (Smith 2006, 55) fungiert.

Die Kernfrage, der sich Goffman in der Rahmenanalyse zuwendet, betrifft *alltägliche Prozesse der Weltanordnung* und fragt, wie es Individuen gelingt, alltäglichen Situationen Sinn zuzuschreiben und wie eine gesellschaftliche Übereinstimmung über diese Sinnzuschreibung zustande kommt. Die Relevanz der Fragestellung begründet er dabei folgendermaßen:

„Und spricht man von der ‚gegenwärtigen‘ Situation (und von etwas das ‚hier‘ vor sich geht), so gestattet das dem Leser und dem Verfasser, sich in der Vorstellung zu wiegen, sie wüßten genau und stimmten darin überein, womit sie sich beschäftigen. Der Zeitraum, der ‚gegenwärtig‘ ist (und das Raumstück, das dem ‚hier‘ entspricht), kann offenbar bei verschiedenen Gelegenheiten und für verschiedene Beteiligte sehr verschieden sein; und die Tatsache, daß die Beteiligten ohne Schwierigkeit rasch zu einer Verständigung darüber zu gelangen scheinen, spricht nicht gegen die theoretische Wichtigkeit unseres Versuchs, auszumachen, worin diese anscheinende Übereinstimmung besteht, und wie sie zustande kommt“ (Goffman 1977, 17–18)

Die Sinngebung und –übereinstimmung gelingt durch Rahmen. Diese beschreiben „Organisationsprinzipien für Ereignisse - zumindest für soziale – und für unsere persönliche Anteilnahme an ihnen“ (Goffman 1977, 19). Ein Rahmen kann also als die Definition einer Situation gesehen werden.

2.1 Primäre Rahmen

Die Anwendung eines Rahmens ist im Individuum verortet. Dass dennoch eine gesellschaftliche Übereinkunft darüber besteht, wie bestimmte Situationen zu rahmen sind, liegt im Konstruktionsprinzip des Rahmens begründet. Die Basis für einen vom Individuum angewendeten Rahmen stellt ein primärer Rahmen dar. *Primäre Rahmen* sind solche, die einer Gesellschaft gemeinsam gegeben sind. Ein Rahmen ist primär, wenn er nicht „auf eine vorgehende oder ‚ursprüngliche‘ Deutung zurückgreift; ein primärer Rahmen wird eben so

gesehen, daß er einen sonst sinnlosen Aspekt einer Szene zu etwas Sinnvollen macht“ (Goffman 1977, 31). Dabei werden die primären Rahmen als sozial vermittelt begriffen. Sie definieren eine Perspektive auf Situationen und legen fest, welche Handlungen akzeptiert werden und welche als unangemessen gelten. Als implizites Regelsystem der Gesellschaft erzeugen sie eine Vorstellung davon, wie *Normalität* verstanden wird. Die Anwendung eines primären Rahmens geschieht in der Regel unbewusst, weshalb sich viele primäre Rahmen einer sprachlichen Beschreibung widersetzen:

„[J]eder primäre Rahmen ermöglicht dem, der ihn anwendet, die Lokalisierung, Wahrnehmung, Identifikation und Benennung einer anscheinend unbeschränkten Anzahl konkreter Vorkommisse, die im Sinne des Rahmens definiert sind. Dabei sind ihm die Orientierungseigenschaften des Rahmens im allgemeinen nicht bewußt, und wenn man ihn fragt, kann er ihn auch nicht annähernd vollständig beschreiben, doch das hindert nicht, daß er ihn mühelos und vollständig anwendet“ (Goffman 1977, 31)

Grundsätzlich lassen sich zwei Arten von primären Rahmen unterscheiden: natürliche Rahmen und soziale Rahmen. Bei *natürlichen Rahmen* wird davon ausgegangen, dass sie rein physikalisch bestimmbar und vollkommen auf natürliche Ursachen zurückführbar sind. Dementsprechend ist ein natürlicher Rahmen wertfrei und keiner sozialen Beurteilung unterworfen (vgl. Goffman 1977, 31–32). Beispielhaft für einen solchen natürlichen Rahmen können durch Sozialisation verinnerlichte Naturgesetze angeführt werden. So erklären wir uns die Tatsache, dass Gegenstände nach unten fallen durch den primären Rahmen „Schwerkraft“. Niemand käme auf die Idee, Ereignisse, die durch diesen Rahmen erklärt werden können, einer sozialen Beurteilung zu unterziehen.

Soziale Rahmen stellen sich anders dar. Diese liefern „einen Verständnishintergrund für Ereignisse, an denen Wille, Ziel und steuerndes Eingreifen einer Intelligenz, eines Lebewesens, in erster Linie des Menschen, beteiligt sind“ (Goffman 1977, 32) und sind sozialer Bewertung unterworfen, da davon ausgegangen wird, dass soziales Verhalten nicht determiniert ist. Somit kann eine, durch einen sozialen Rahmen als unangemessen definierte Handlung mit Sanktionen belegt werden. Gesetze stellen eine verschriftlichte Form sozialer Rahmen dar. Sie definieren einen Kanon von Verhaltensregeln, die als akzeptiert und legitim gelten. Wer gegen diesen Kanon verstößt, muss mit Sanktionen rechnen. Zusammenfassend lassen sich primäre Rahmen wie folgt einander gegenüberstellen:

Natürliche Rahmen	Soziale Rahmen
Physisch gegeben	Sozial erzeugt
Natürliche Ursache wird angenommen	Eingreifen von Intelligenz als Ursache
Eingreifen von Intelligenz als Ursache	Keine Determination
Nicht orientiert (wertfrei)	Orientiert (Bewertung unterworfen)

Tab. 1: Formen primärer Rahmen (In Anlehnung an: Goffman 1977, 31-37)

2.2 Moduln und Modulation

Nachdem wir nun die primären Rahmen vorgestellt haben, wollen wir Goffmans Gedanken nachzeichnen, wie es zu Bedeutungsveränderungen dieser kommt. Angelehnt an Bateson, der anhand des Beißverhaltens bei Ottern feststellt, dass es vermutlich Zeichen gibt, die jeweils den Anfang und das Ende von Spiel und Ernst signalisieren, leitet Goffman den Begriff des Moduls (im englischen Key genannt) her (vgl. Goffman 1977, 52f). Diese Moduln setzen jeweils bestimmte Zeichen, welche den primären Rahmen modulieren und beschreiben ein

„System von Konventionen, wodurch eine bestimmte Tätigkeit, die bereits im Rahmen eines primären Rahmens sinnvoll ist, in etwas transformiert wird, das dieser Tätigkeit nachgebildet ist, von den Beteiligten aber als etwas ganz anderes gesehen wird. Den entsprechenden Vorgang nennen wir Modulation“ (Goffmann 1977, 55-56).

Wieder angelehnt an Bateson nennt Goffman drei basale Beispiele für solche Modulationen: die Drohung, die Täuschung und das Ritual (als Nachbildung).

Da nun geklärt ist, was unter den Begriffen Modul und Modulation grundsätzlich zu verstehen ist, wollen wir ausführen, wie eine Modulation als solche überhaupt funktionieren kann. Hierzu gibt Goffman eine Definition, welche fünf Punkte erfasst.

- (1) In einem ersten zentralen Punkt stellt Goffman fest, dass eine Modulation eine systematische Transformation eines Materials sei, „das bereits im Rahmen eines Deutungsschemas sinnvoll ist, ohne welches die Modulation sinnlos wäre“ (Goffmann 1977, 57). Das bedeutet, dass sich jede Modulation immer auf einen primären Rahmen bezieht. Daher kann niemand eine Satire verstehen, wenn diese sich nicht z.B. auf moralische Verfehlungen von Menschen als primären sozialen Rahmen beziehen kann.

- (2) Als zweiten Punkt setzt Goffman voraus, „daß die Beteiligten wissen und offen aussprechen, daß eine systematische Umwandlung erfolgt, die das, was in ihren Augen vor sich geht, grundlegend Neubestimmt“ (Goffmann 1977, 57). Kurt Tucholsky beantwortete die Frage, was Satire denn dürfe, damit, dass diese alles dürfe (vgl. Tucholsky o.J.). Daher kann es für jemanden, der nicht weiß, dass er in einem Kabarett sitzt, irritierend sein, wenn z.B. moralische Grundsätze angegriffen werden.
- (3) Zudem, so stellt Goffman im dritten Punkt fest, sei es wichtig, dass es Hinweise gebe, wann die Transformation beginnen und enden soll. Hierbei unterscheidet er zeitliche und räumliche *Klammern*, die die Dauer und das Gebiet der Modulation rahmen (vgl. Goffmann 1977, 57). Demzufolge ist für den wissenden Zuschauer des Satireprogramms klar, dass sich die Situation der Satire z.B. von 20 bis 22 Uhr in einem Café erstreckt und ab 22 Uhr diese Klammer endet, auch wenn er noch im Café sitzt.
- (4) Im vierten Punkt hält Goffman fest, dass Modulationen nicht auf bestimmte Ereignisse beschränkt seien. Jedoch bemerkt er, dass bei Ereignissen mit natürlichen Bezugssystemen (d.h., primär natürlichen Rahmen) Modulationen weniger zugänglich seien (vgl. Goffmann 1977, 57). Insofern ist es schwierig, z.B. einen umstürzenden Baum im Wald satirisch zu modulieren. Stellt man dies jedoch als Metapher dar oder bringt dies mit einem konkreten sozialen Ereignis in Verbindung, ist eine Modulation zugänglicher.
- (5) Fünftens und letztens hebt Goffman die Bedeutung der Modulation für das Individuum hervor. Diese verändere eine entsprechende Tätigkeit entscheidend. Goffman zeigt dies am Beispiel des Spiels auf. Ein Beobachter, der Menschen beim Spielen eines Kampfes sieht, kann diese Handlung z.B. als Kampf deuten. Bei den Spielern wird jedoch die ganze Situation als Spiel und nicht als Kampf wahrgenommen (vgl. Goffmann 1977, 57). Angelehnt an das Beispiel der Satire kann also ein Beobachter eines Satireprogramms denken, das Publikum, das über die vermeintlich ernstesten Aussagen lacht, agiere unmenschlich. Die Zuschauer jedoch würden sagen, es sei nur unterhaltsame Satire.

Anhand dieser Definition einer Modulation, arbeitet Goffman fünf grundlegende Modulen heraus, die wir auf Grund unserer Fragestellung und einer entsprechenden Einschränkung der Arbeit hier nicht ausführen können. Jedoch wollen wir einen kurzen Überblick über diese Modulen in folgender Tabelle geben:

Grundlegendes Modul	Kurzbeschreibung/Beispiele
So-tun-als-ob	Handlungen haben keine ernsten Konsequenzen. Hierbei ist die Frage nach Grenzen zentral. Dazu zählen Tagtraum, phantasieren, Scherz und dramatische Drehbücher (vgl. Goffmann 1977, 61-67).
Wettkampf	Geprägt durch Regeln und Formalisierung. Daher scheint sich der Inhalt von Alltagshandlungen zu entfernen und selbst zum prim. Rahmen zu werden (vgl. Goffmann 1977, 69-71). Beispiel: Dame, Biathlon
Zeremonie	System von Handlungen ist festgelegt. Im Gegensatz zu einem Theater, welches das Leben moduliert, moduliert die Zeremonie ein Ereignis (vgl. Goffmann 1977, 70-71). Beispiel: Hochzeit, Teezeremonie
Sonderausführung	Stellt zweckorientierte Form des So-tun-als-ob dar und umfasst folgende Situationen: Probeläufe, Demonstrationen, Dokumentationen, Gruppen-Psychotherapie und Rollenspiel-Veranstaltungen (vgl. Goffmann 1977, 72-86).
In-anderen-Zusammenhang-stellen	Alltägliche Tätigkeiten werden für andere Zwecke benutzt (vgl. Goffmann 1977, 88-89). Beispiel: Holzfällerarbeiten zur Erholung

Tab. 2: Verschiedenen Modulationen

2.3 Schichten

In den Beispielen des vorherigen Abschnitts wurde deutlich, dass eine Modulation nur in Bezug auf einen primären Rahmen sinnvoll ist. Es wurde zudem deutlich, dass auf eine Modulation eine Modulation folgen kann. Über diese Modulationen der Modulation führt Goffman den Begriff der *Schicht* ein:

„Da es Rahmen geben kann, in denen Modulationen von Modulationen enthalten sind, empfiehlt es sich, sich jede Transformation als Hinzufügung einer *Schicht* zu dem Vorgang vorzustellen.“ (Goffmann 1977, 96-97).

Hierbei ist die aktuelle Handlung, d.h. die aktuelle Modulation, die äußerste Schicht. Die äußerste Schicht des Rahmens nennt Goffman Rand. Dieser definiert, welchen Status das Ganze in der äußeren Welt hat. Die innerste Schicht ist immer durch einen primären Rahmen definiert. (vgl. Goffmann 1977, 96f).

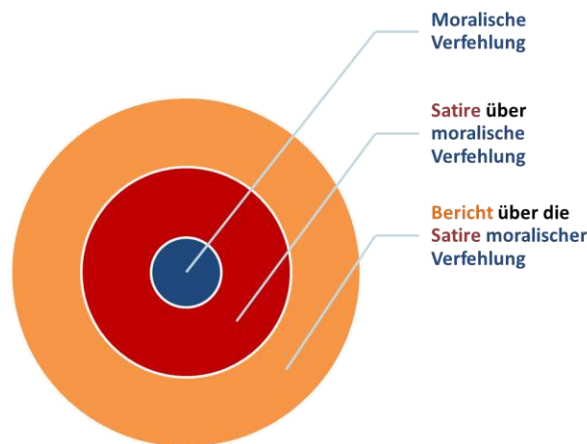


Abb. 1: Grafische Darstellung des sozialen Rahmens „moralische Verfehlung“ und zweier aufgeschichteter Modulationen

Zum Abschluss wollen wir die Theorie Goffmans noch einmal zusammenfassen. Das Individuum erlebt die Welt als einen Strom von Situationen. Um diesen Situationen Sinn zu verleihen, wendet es einen oder mehrere Rahmen an, die ihm eine Erklärung geben, *was* vor sich geht und *wie* sich angemessenes Verhalten definieren lässt. Diese Rahmen basieren in ihrer innersten Schicht auf gesellschaftlichen Normierungen. Wie die Vermittlung dieser Rahmen erfolgt bleibt in der Rahmenanalyse offen und ist Gegenstand des nächsten Kapitels.

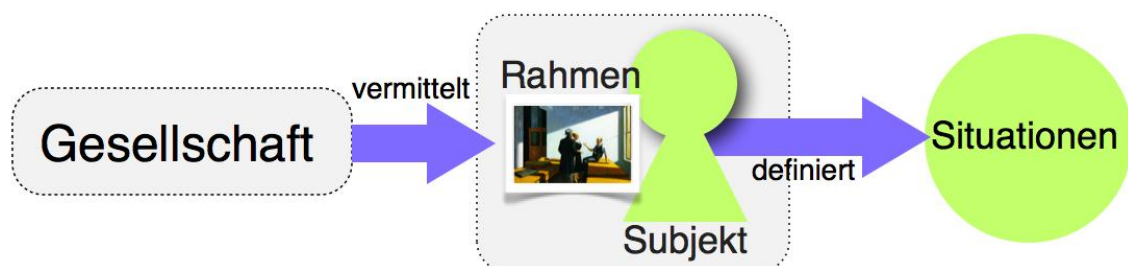


Abb. 2: Grafische Darstellung der Rahmenanalyse

3 SOZIALISATIONSTHEORIEN

Unter dem Begriff der Sozialisation wird der Prozess der Vergesellschaftung eines Individuums verstanden. Peter Zimmermann formuliert das sozial- und erziehungswissenschaftliche Erkenntnisinteresse an diesem Prozess folgendermaßen: „Wie und warum wird aus einem Neugeborenen ein autonomes, gesellschaftliches Subjekt? Oder anders gefragt: Wie kommt die Welt ins Individuum?“ (Zimmermann 2006, 12). Aus dieser Fragestellung haben sich innerhalb der Sozialisationsforschung drei Basistheorien etabliert: der funktionale Ansatz, der sozialökologische Ansatz und der kultursoziologische Ansatz (vgl. Süß 2004, 25f). Im Folgenden wollen wir daher diese Ansätze vorstellen und daran anschließend auf die Mediensozialisation unter einer rahmenanalytischen Perspektive eingehen.

3.1 Sozialisation als Anpassung (funktionaler Ansatz)

Die klassische Antwort auf die Frage nach der Sozialisation stellt die Position Emile Durkheims dar, welche vor dem historischen Hintergrund einer sich modernisierenden Industriegesellschaft entstand. Für Durkheim ist soziale Integration nur möglich „wenn alle Gesellschaftsmitglieder die Normen und Zwangsmechanismen [der modernen Industriegesellschaften – C.K./W.R] verinnerlichen, wenn die Gesellschaft gewissermaßen in sie eindringt und ihre Persönlichkeit von innen her organisiert“ (Hurrelmann 2006, 12).

Sozialisation ist vor diesem Hintergrund vor allem eine Anpassung des Individuums an gesellschaftliche Vorstellungen und als eine Eingliederung in vorhandene Strukturen zu verstehen. Dadurch wird Sozialisation vor allem als *Prägung* des Individuums und *Reproduktion* gesellschaftlicher Werte und Normen gesehen. (vgl. Raithel et al. 2007, 59-60).

3.2 Sozialisation als soziale Vernetzung (sozialökologischer Ansatz)

Im Zuge von Individualisierungsprozessen erfährt die funktionale Position immer mehr Kritik, und es kommt dazu, dass das Subjekt auch in Sozialisationstheorien immer mehr als ein aktiv handelndes begriffen wird. Aktuelle Sozialisationstheorien, wie sie z.B. von Klaus Hurrelmann entwickelt werden, gehen davon aus, dass Sozialisation „*ein lebenslanger Vorgang der Verarbeitung von inneren und äußeren Anforderungen an die Persönlichkeitsentwicklung*“ (Hurrelmann 2006, 20) sei.

Unter diesem Gesichtspunkt wollen wir eine zweite Basistheorie betrachten, die davon ausgeht, dass Sozialisation durch die soziale Vernetzung passiert. „Vernetzung“ wird hier-

bei systemtheoretisch gedacht. Daher geht dieser Ansatz davon aus, dass Menschen sich in sozialen Systemen bewegen. Um sich in diesen Systemen zu bewegen, bedarf es einer kommunikativen Kompetenz¹, die kommunikatives Handeln ermöglicht. Süss konstatiert daher, dass das zentrale Medium der Sozialisation die Kommunikation sei (vgl. Süss 2004, 30).

Aus diesen Grundannahmen entwickelt Bronfenbrenner ein systemtheoretisch orientiertes Modell von unterschiedlichen sozialökologischen Zonen, die jeweils eigene Gesetzmäßigkeiten in Bezug auf die Kommunikation aufweisen (vgl. Süss 2004, 30). Hierbei unterteilt Bronfenbrenner die Systeme in Mikrosysteme (z.B. Eltern, enge Freunde oder Arbeitskollegen), Mesosysteme (Beziehungsgestaltung zwischen den Mikrosystemen), Exosysteme (Systeme, in denen das Subjekt nicht ist, aber die es beeinflussen: z.B. Massenmedien) und Makrosysteme (Allumfassend: z.B. Gesellschaft, Staat, Ideologie) (vgl. Grundmann/Kunze 2008, 179f).

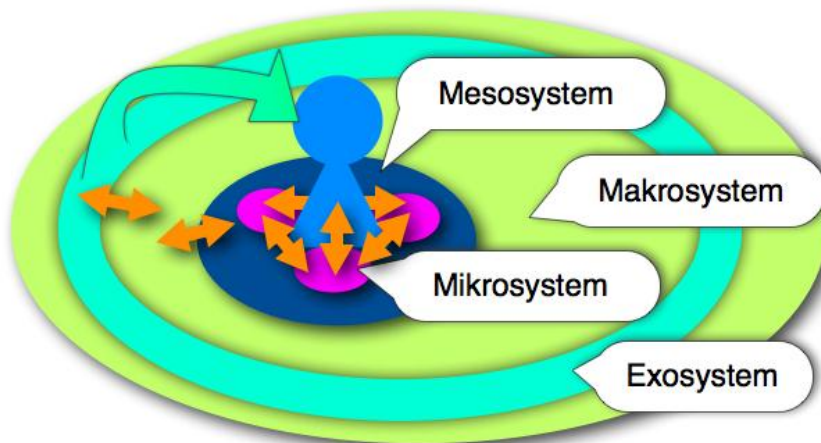


Abb. 3: Grafische Darstellung von Bronfenbrenners Modell

Zur Relevanz der Zonen bemerkt Bronfenbrenner, dass sie sich im Laufe der Biographie verändern. Er konstatiert, dass sich das Mesosystem ausweitet, da immer neue Mikrosysteme in Beziehung miteinander treten (vgl. Süss 2004, 31). Grundmann und Kunze fassen die Zielstellung von Bronfenbrenners Modell daher folgendermaßen zusammen:

¹ Jürgen Habermas stellt in seiner soziologischen Handlungstheorie das Konzept der kommunikativen Kompetenz vor. Diese Kompetenz macht es erst möglich, an Redesituationen bzw. an Diskursen teilzunehmen. Zusätzlich schließt er auch Basisfähigkeiten des Rollenhandelns ein, denen er eine Frustrationstoleranz zuschreibt, da eine soziale Rolle immer ungenau und diffus sei (vgl. Hurrelmann 2007, 54f). Auf diese Kompetenz bezieht sich auch Baackes Begriff der Medienkompetenz.

„In diesem Zusammenhang fordert Bronfenbrenner, die „wirkliche“ Bedeutung der Umwelt von Individuen so zu erfassen, wie sie sich in alltäglichen Situationen für die handelnden Personen darstellen [...] Zugleich deckt er damit aber nicht nur die Bedeutung der Umwelt für das Individuum auf, sondern verdeutlicht auch, wie sich im Laufe der individuellen Entwicklung die Aneignung und der Bezug von Akteuren zu ihren Lebensräumen verändern (vgl. Grundmann et al. 2000: 22). Die sozialen Umwelten werden also nicht als statische, sondern sich dynamisch entwickelnde Sozialräume erfasst“ (Grundmann/Kunze 2008, 174).

Analog zu Bronfenbrenners Modell, versucht Dieter Baacke ebenfalls die Lebenswelt in vier Zonen zu fassen, die aufeinander aufbauen (1998, S.111f). Diese sind abgrenzbar, lassen jedoch auch eine Diffusion zu (vgl. Baacke 1998, S.115). Das „Aufeinander“ bezieht sich dabei auf die Idee, dass das Subjekt seine Umwelt nach und nach entdeckt und sich somit von „Innen“ (Eltern) nach „Außen“ (Peers, Institutionen) entwickelt. Daraus folgt eine veränderte Anordnung der Zonen. Baacke nennt die erste Zone seines Modells das ökologische Zentrum, welches die Familie bzw. das Zuhause abbildet, also jene soziale Umwelt, in welcher sich die wichtigsten Bezugspersonen aufhalten. Räumlich folgt in der zweiten Zone die Nachbarschaft oder die Wohnumgebung, in der das Kind erste Kontakte nach außen knüpft. Baacke nennt dies den ökologischen Nahraum. Darauf folgen die ökologischen Ausschnitte, welche determinierte Orte darstellen. Das Kind muss in diesen Räumen Rollenansprüchen gerecht werden. Klassische Beispiele im Kindesalter sind wohl die Schule, öffentliche Badeanstalten oder Läden. Die Determiniertheit der Räume erfolgt durch deren konzipierte Funktionalität, welche Zweckentfremdungen sanktioniert (z.B. durch Schul-, Bade- und Ladenordnungen). In der vierten Zone, der Zone der ökologischen Peripherie, finden sich Räume jenseits des normalen Alltags, wie Urlaubsorte, Freizeitangebote oder „verbotene“ Orte, wie z.B. Bauruinen (vgl. Baacke 1998, S.113-114).

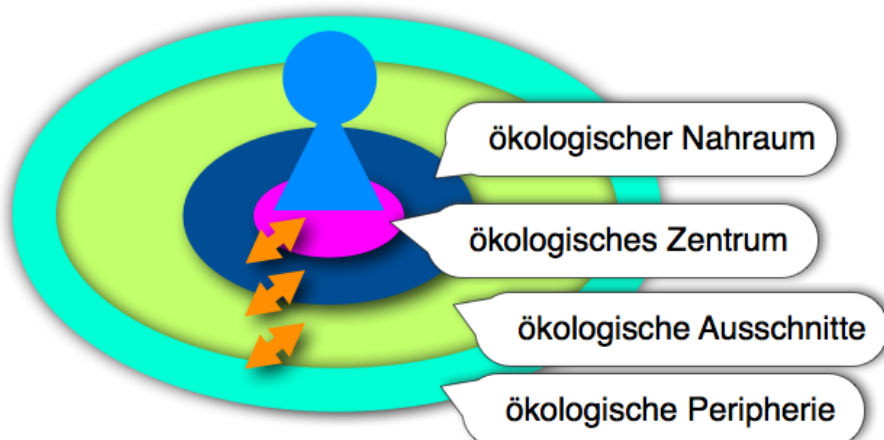


Abb. 4: Grafische Darstellung von Baackes Modell

Eine in diesem Sinne verstandene Sozialisation stellt die Entwicklung einer *Persönlichkeit* in den Vordergrund.

„Mit Persönlichkeit wird das unverwechselbare Gefüge von Merkmalen, Eigenschaften, Einstellungen und Handlungskompetenzen bezeichnet, das sich auf der Grundlage der biologischen Ausstattung als Ergebnis der Bewältigung von Lebensaufgaben eines Menschen ergibt“ (Hurrelmann 2006, 16)

Somit ist Persönlichkeit gleichbedeutend mit einem Identitätsmodell, das sich mit Benjamin Jörissens Matrix der Identitätsbegriffe² (Jörissen 2000, 16ff) als eine subjektiv-diachron-qualitative Konzeption beschreiben lässt³. In dieser Identitätsphänomenologie, die häufig in *psychosozialen Entwicklungsgeschichten* (Zirfas/Jörissen 2007, 49), wie den aus der Psychologie hinreichend bekannten Stufenmodellen, mündet, wird Identitäts- resp. Persönlichkeitsentwicklung nicht nur als innerer Drang der Selbstvergewisserung und Modus des Selbstbezuges, sondern darüber hinaus als eine gesellschaftliche Anforderung verstanden:

„Wie man sieht, stellt das Konzept der Identität in psychosozialer Perspektive nicht nur ein Erklärungsschema dar, also eine ‚neutrale‘ Reflexionsgrundlage zur Analyse von Entwicklungsprozessen. Als kulturelle, in Sozialisations-, Erziehungs- und Bildungsprozessen wirksame Leitidee erfährt das Individuum insofern Identität nicht (oder zumindest nicht nur) als eine irgendwie ‚innere‘ Entwicklungsnotwendigkeit, sondern nicht zuletzt als *Entwicklungsaufgabe*“ (Zirfas/Jörissen 2007, 52)

Oftmals sind die auf dieser Grundlage entworfenen Entwicklungsmodelle normativ gedacht und Identitätsbildung kann als Erfüllung eines „anthropologischen Normalmodells“ (Zirfas/Jörissen 2007, 52) gesehen werden.

² Benjamin Jörissen stellt in seiner 2000 erschienenen Magisterarbeit eine Klassifizierung von Identitätsbegriffen in drei Dimensionen vor. Er unterscheidet zwischen den Dimensionen „subjektive vs. objektive Identität“, „qualitative vs. numerische Identität“ und „synchrone vs. diachrone Identität“. Die erste Dimension zielt auf den „Ort“ der Identität ab. Während subjektive Konzeptionen Identität im Bewusstsein verorten, wird in der objektiven Position Identität durch Positionen innerhalb eines (sozialen) Gefüges definiert. Qualitativ vs. numerisch meint die Frage, ob Identität als Set von Eigenschaften oder lediglich als eine formale Zuschreibung gedacht wird. Die letzte Dimension stellt den zeitlichen Ablauf in den Vordergrund: Identität kann als ein zeitlich gewachsenes oder ein „unzeitlich“ konstantes Phänomen gedacht werden (vgl. Jörissen 2000, 16-26).

³ Auch an dieser Zuschreibung lässt sich der Wandel des Sozialisationskonzeptes nachzeichnen. Bei der klassischen Position Durkheims steht noch die „objektiv-qualitativ-synchrone“ Identität, die Jörissen (2000, 23) unter den Begriff der „sozialen Identität“ fasst.

3.3 Sozialisation als reflektiertes, symbolisches Handeln

Aus Sicht der Sozialwissenschaften ergibt sich ein drittes Verständnis, wie Sozialisation betrachtet werden kann. Hierbei wird der Prozess der Sozialisation als „aktives Geschehen [gesehen], das in einer produktiven Verarbeitung von inneren und äußeren Realitäten besteht“ (Süss 2004, 32). Folgt man diesem Gedanken, so wird deutlich, dass der Fokus dieser Sozialisationstheorie, im Gegensatz zum funktionalen und sozialökologischen Ansatz, sehr subjektbetont ist. Letztlich findet sich in diesem Ansatz auch das Konzept der Selbstsozialisation als Teil von Sozialisation:

„Menschen werden nicht nur sozialisiert, sie sozialisieren sich auch selbst. Sie wählen sich Umwelten, die ihnen zusagen, selbst aus und bauen Widerstand gegen Umwelten auf, die ihnen nicht entsprechen. Die Sozialisationsforschung muss sich mit der Aneignung von materiellen und symbolischen Aspekten der Welt befassen und die Formen der Kontrolle, der Lenkung (Erziehung) und des Widerstandes, der Emazipation beachten“ (Süss 2004, 32).

Der theoretische Zugang, dass Sozialisation ein reflektiertes, symbolisches Handeln sei, lässt sich mit dem von G. H. Mead gedachten und von Herbert Blumer formulierten symbolischen Interaktionismus herstellen:

„Das Individuum erschafft in der schöpferischen Auseinandersetzung mit sich selbst und den Fremdbildern und Ansprüchen der Gesellschaft sich selbst als soziales Wesen. Die gesellschaftlichen Bedingungen beeinflussen zwar die Entwicklung von Bewusstseins- und Handlungsstrukturen, aber sie sind nicht ihre Ursache“ (Süss 2004, 32).

Sozialisation ist daher ein lebenslanger Prozess der Strukturierung und Orientierung, mit einem hohen Stellenwert der Identität als „Zielgröße“ dieses Prozesses. Medien sind als Symbolträger einzuordnen, die nicht per se eine sozialisatorische Bedeutung haben müssen. Diese wird erst im Subjekt in einem Prozess der Auseinandersetzung mit Medien und dem eigenen Ich generiert⁴.

Nachdem wir drei Basistheorien der Sozialisation vorgestellt haben, wollen wir unseren Blick auf die Rolle der Medien in diesem Prozess und ihre Einordnung in die Rahmenanalyse richten (*siehe Abb. 2*).

⁴ Aus dieser Logik heraus lassen sich zwei Lesarten entwickeln: in einem radikal konstruktivistischen Sinne würde sich das Individuum immer selbst sozialisieren. Die Kritik an dieser Perspektive besteht darin, dass dieser Ansatz nicht erklären kann, wie es zu Gesellschaft kommen kann. Eine Trennung der interaktionistischen und selbstsozialisatorischen Perspektive nimmt zum Beispiel Bernd Schorb vor. Schorb sieht Sozialisation als einen (Aneignungs-)Prozess zwischen Individuum und Gesellschaft (vgl. Schorb 2005b, 381f).

4 MEDIENSOZIALISATION UND RAHMEN

Wenn im medienpädagogischen Diskurs über die Rolle der Medien gesprochen wird, geschieht dies oftmals vor der Theoriefolie der so genannten Mediensozialisation. Hinter diesem Begriff verbirgt sich kein einheitliches Konzept, sondern ein Spektrum verschiedenster Theorien, die oftmals nicht genuin der Pädagogik, sondern der kommunikationswissenschaftlichen Rezeptionsforschung oder der (Medien-) Psychologie verortet sind⁵.

Trotz der Mannigfaltigkeit der theoretischen Bezüge existieren bisher nur „wenige Arbeiten, die wirklich als theoretische Strukturierung des Phänomens begriffen werden können" (Aufenanger 2008, 90), sodass trotz vielseitiger empirischer Befunde ein theoretisches Desiderat attestiert werden muss.

Wir werden in diesem Abschnitt erste Überlegungen vorstellen, welchen Beitrag die Rahmenanalyse Goffmans zu einer theoretischen Strukturierung des Phänomens Mediensozialisation leisten kann. Dazu wenden wir uns der Frage zu, in welchem Verhältnis die Medien zum Konzept des Rahmens stehen.

4.1 Medienaneignung

Eine Möglichkeit, „Medien“ und „Sozialisation“ in Einklang zu bringen, stellt das Konzept der Medienaneignung dar, als dessen prominenteste Vertreter Bernd Schorb und Helga Theunert gelten können. Das Konzept der Medienaneignung betont dabei die aktivweltaufordnende Leistung des Subjektes und begreift Medienhandeln als einen Teil des sozialen Handelns:

„Medienaneignung ist in seinem [sic!] Sinn deshalb nur zu erschließen, wenn die Handlungsbedingungen und –gründe der Aneignenden analysiert werden. Dem äußeren Kontext von Medienaneignung wird also konstituierende Bedeutung beigemessen. Bezogen auf die Frage nach medialer Sozialisation lässt sich dies präzisieren in dem Sinne, dass diese als ein Prozess zu kennzeichnen ist, der in zwei Richtungen läuft, einmal als Beeinflussung der Subjekte durch die Medien und die von ihnen transportierten Inhalte und zum anderen als Wahl oder Ablehnung der Medien und ihrer Inhalte durch die Subjekte“ (Schorb 2008, 153).

⁵ Es würde den Rahmen dieser Arbeit sprengen, das Kontinuum der Mediensozialisationstheorien angemessen vorzustellen. Wir verweisen daher auf den sehr prägnanten Übersichtsartikel von Stefan Aufenanger (Aufenanger 2008) und das Überblickswerk von Lothar Mikos et. al (2007).

Dementsprechend bemüht sich die Forschungspraxis des Aneignungsansatzes, das individuelle Medienhandeln des Subjektes unter Beachtung seines sozial-ökonomischen Status zu verstehen, und thematisiert z.B. die Mediennutzung spezifischer Bildungsmilieus (bspw. für die Hauptschule: Wagner 2008) oder Altersgruppen (beispielsweise Maya Götz' (2006) Studien zu Kinderfantasien).

Mediensozialisation lässt sich in einer aneignungstheoretischen Perspektive als ein bidirektionales Verhältnis zwischen Medien- und Subjekt verstehen. Während sich die Individuen ein Medium intersubjektiv unterschiedlich aneignen, sind sie zeitgleich einem Einfluss durch die Medien ausgesetzt. „Medien bestimmen die Aneignung inhaltlich, insofern sie Bilder vorzeichnen für die Art und Weise des nicht unmittelbar mediengebundenen Handelns“ (Schorb 2005a, 66). Diese vorgezeichneten Bilder betreffen viele Bereiche des alltäglichen Lebens.

Was Schorb hier als „vorgezeichnetes Bild für Handeln“ bezeichnet, kann als ein Element eines Rahmens gesehen werden, als Definition der eigenen Rolle in einer Situation. U.E. vermitteln Medieninhalte jedoch nicht nur Handlungsoptionen für bekannte Situationen, sondern auch Situationsdefinitionen. So ist uns aus vielen Filmen der Rahmen „Personenkontrolle am Flughafen“ bekannt, auch wenn wir selbst eine solche Situation nicht erlebt haben.

Rahmentheoretisch betrachtet, treten Medien also als *Mittler von Rahmen* im Sozialisationsprozess auf und ergänzen somit klassische Sozialisationsinstanzen wie Schule oder Familie. Visuell lässt sich der Ansatz folgendermaßen in unser Konzept der rahmenerlernenden Sozialisation einordnen:

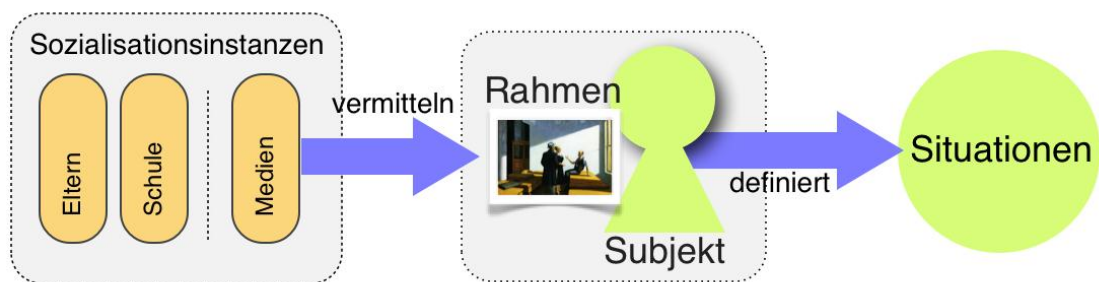


Abb. 5: Mediensozialisation unter aneignungstheoretischer Perspektive. Medien treten an die Seite anderer Sozialisationsinstanzen.

Eine Ergänzung des Ansatzes der Medienaneignung wird von Sebastian Deterding (2009) vorgenommen. Dieser führt aus, dass Medien nicht nur Vermittler und Träger im Sozialisationsprozess, sondern darüber hinaus auch Gegenstand von Sozialisationsprozessen sind.

sen sind. Rahmentheoretisch gesprochen, heißt das, dass im Prozess der Sozialisation auch Rahmen vermittelt werden, die sich auf Medien beziehen und diese als *Bestandteil einer Situation* betrachten: Medien werden gerahmt. So erfordert die Situation der Medienrezeption bestimmte Rahmen, die erklären, wie das Gesehene einzuordnen ist und wie sich angemessenes Handeln gestaltet. So illustriert Deterding am Beispiel einer Fernsehsendung, dass wir aufgrund eines Genres das Gesehene anders bewerten und z.B. bei Nachrichten anders reagieren als bei fiktionalen Spielfilmen.

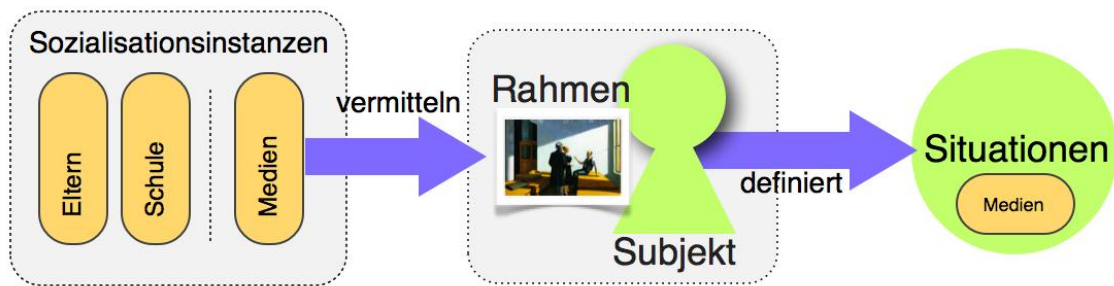


Abb. 6: Perspektive von Deterding: Medien sind Bestandteil von Situationen Medien als Bestandteil der Sozialisationsinstanzen

4.2 Sozialökologischer Ansatz

Vergleicht man Bronfenbrenners und Baackes Modelle, so fällt auf, dass Baacke den Fokus auf den Kommunikationsraum (der sich mit der Zeit weitet) und Bronfenbrenner auf die Kommunikationssysteme selbst (ohne starken räumlichen Bezug) legt. Beiden ist gemein, dass Medien in der ökologischen Peripherie bzw. im Exosystem verortet werden (vgl. Süß 2004, 32). Medien haben daher die Fähigkeit, das Individuum über alle Systeme hinweg zu erreichen und ggf. zu beeinflussen. Oder präziser formuliert: Medien sind in einer Informations- und Mediengesellschaft allen Systemen immanent. Ralf Vollbrecht und Claudia Wegener konstatieren:

„Die Medien als weitere Sozialisationsinstanz neben anderen aufzuführen, führt jedoch in die Irre, da in modernen Gesellschaften die Medien [...] anderen Sozialisationsinstanzen längst inhärent sind“ (Vollbrecht/Wegener 2010, 9).

Medien sind daher nicht als separate Sozialisationsinstanz gedacht, sondern als immanenter Teil einer Informations- und Mediengesellschaft. Dadurch werden Medien zu Bestandteilen im Sozialisationsprozess, die nicht nur Rahmen vermitteln, sondern auch konkrete Situationen. Visuell rahmenanalytisch lässt sich dieses Konzept daher folgendermaßen darstellen:

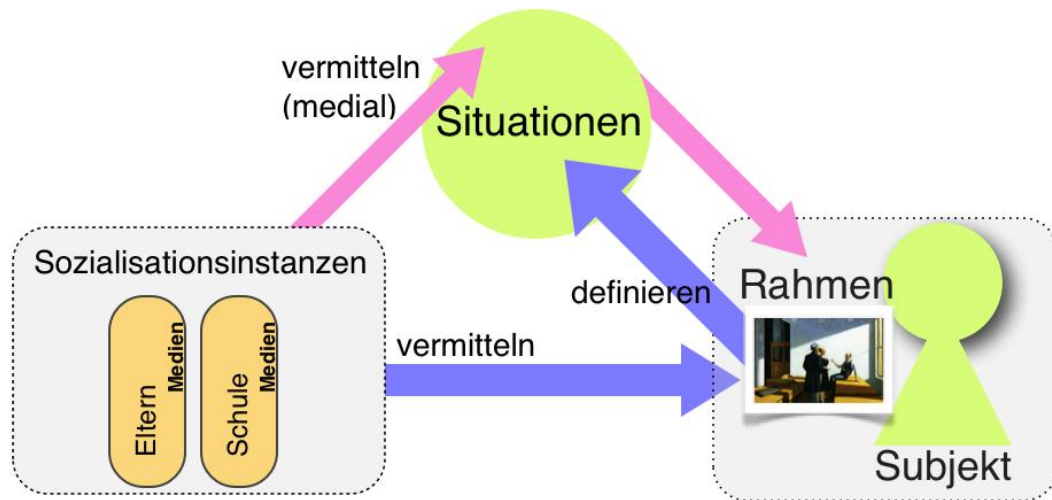


Abb. 7: Sozialökologischer Ansatz

4.3 Struktur und Rahmen

Vergleicht man das Konzept der Medienaneignung und das Konzept des sozialökologischen Ansatzes, so werden auf der analytischen Ebene Gemeinsamkeiten sichtbar. Beide Konzepte setzen ein aktives Subjekt voraus, das sich mit dem Vermittelten auseinandersetzt. Jedoch ist beiden Sichtweisen auch gemein, dass Medien immer als „Träger“ von gesellschaftlichen Rahmungen und Situationen gedacht werden.

U.E. erfasst diese Sichtweise aber nicht die Gesamtheit eines Mediums, sondern stellt vor allem den Inhalt (Was wird vermittelt?) in den Vordergrund. Die dritte Perspektive, die wir hier eröffnen möchten, bezieht sich daher auf die Formsprache bzw. auf die Strukturen des Mediums (Wie wird vermittelt?).

Um unsere Perspektive deutlicher zu machen, wollen wir anhand des Mediums Film unsere Gedanken nachzeichnen. Während die ersten beiden Positionen den Film als Träger von Inhalt sehen, sieht die dritte Perspektive die Form des Films (vgl. Bordwell/Thompson 2008). Konkret bedeutet das, dass ein Film immer auch von Kameraeinstellungen, Montagen oder auch von der Gestaltung eines Settings und Personen geprägt ist. Das Medium Film kann daher aus dieser Perspektive für sich selbst stehen und wird so zu einem eigenständigen Akteur im Sozialisationsprozess.

Dieser Gedankengang erinnert dabei an Bruno Latours (2007) Akteur-Netzwerk-Theorie⁶, die, wenn sie auch nicht als vollwertige Sozialisationstheorie gelten kann, einen neuen Blickwinkel auf Sozialisationsphänomene ermöglicht.

In Bezug auf Goffman wird hier deutlich, dass das Medium Film durch seine Form eigene Rahmen und Rahmungen erzeugt, die nicht zwingend an eine inhaltliche Ebene gebunden sein müssen. Visuell lässt sich die dritte Perspektive daher folgendermaßen darstellen:

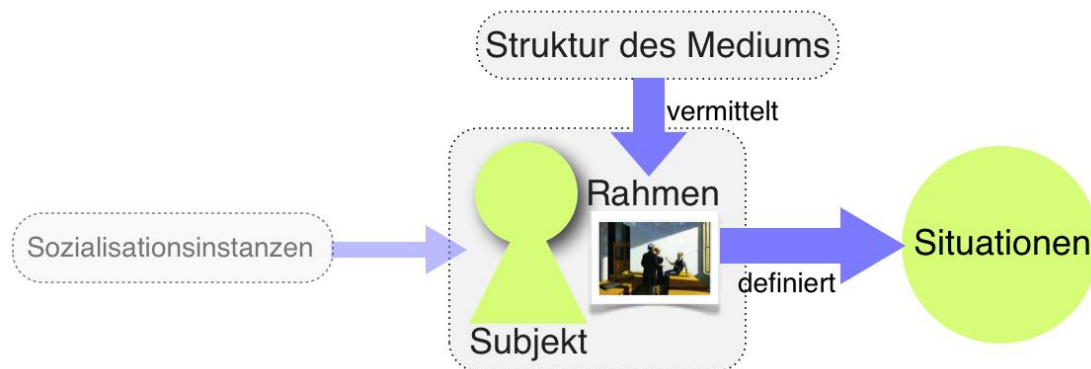


Abb. 8: Strukturen als Rahmen. Neben Ansätzen, die Medien als Überträger von gesellschaftlichen Rahmen und Situationen sehen, berücksichtigt dieser Ansatz die Form bzw. Struktur des Mediums, das mediumsspezifische Rahmungen vermittelt

⁶ Die Grundannahme der Akteur-Netzwerk-Theorie ist, „daß das Soziale kein spezieller Bereich der Realität sei, sondern ein Verbindungsprinzip; daß es keinen Grund gebe, ‚das Soziale‘ von anderen Assoziationen wie biologischen Organismen oder gar Atomen zu trennen; daß kein Bruch mit der Philosophie und insbesondere der Metaphysik erforderlich sei, um zu einer Sozialwissenschaft zu gelangen; daß Soziologie tatsächlich eine Art von Interpsychologie sei; daß das Studium der Innovation, und insbesondere von Wissenschaft und Technik, die Wachstumsbranche der Sozialtheorie sei“ (Latour 2007, S. 31). Die Leistung Latours besteht darin, den klassischen Sozialisationsinstanzen, Natur und Gesellschaft, die ja auch in Goffmans Rahmen repräsentiert sind, die Technik als dritte zur Seite zu stellen. „Latours Ansatz zufolge ist das Handeln von Menschen und ihren Techniken als gemeinsames kollektives Handeln von ‚Hybridakteuren‘ zu konzipieren, d. h. von unterschiedlichen ‚Zusammensetzungen‘ menschlicher und nichtmenschlicher Aspekte des Handelns, die in den meisten Fällen, so Latour, nicht voneinander zu trennen sind. Latour räumt also Technik einen Quasisubjektstatus ein“ (Schäffer 2006).

5 FAZIT: RAHMENTHEORIE ALS ZUGANG ZUR SOZIALISATION

Das Konzept der Rahmentheorie ist ein Ansatz, das Verhältnis von Entwicklung von Prägung genauer zu definieren. Ein Rahmen wird, wie schon erwähnt, vom Individuum angewendet und ist somit Teil seiner (Lebens-)Erfahrung. Er kann als Bestandteil der Persönlichkeit angesehen werden, genauer gesagt, als eine Handlungskompetenz, die ein angemessenes Verhalten in alltäglicher sozialer Interaktion ermöglicht. Ein Rahmen entsteht jedoch nicht aus subjektiver Beliebigkeit, sondern auf Basis eines primären Rahmens, den Goffman als implizites Regelsystem der Gesellschaft begreift, als Träger der geltenden Normalitätsdefinitionen. In der Vermittlung von primären Rahmen kommt die prägende Kraft der Gesellschaft zum Ausdruck. Goffmans Ansatz lässt sich daher wie folgt beschreiben:

„Goffmans Vorgehensweisen sind durch seinen zentralen Gegenstand bestimmt, die unmittelbare Interaktion. In ihr sieht Goffman hauptsächlich – und dies prägt seine Methodik – eine Sphäre impliziten Wissens, das die Akteure wegen seines habituellen Charakters kaum artikulieren oder ‚sagen‘ können“ (Willem 2008, 43; Herv. i. Org.).

Dieser dekonstruktive Charakter der Rahmenanalyse macht es möglich, das Implizite zu explizieren. In Bezug auf die Mediensozialisation konnten wir drei Positionen anhand der Rahmenanalyse herausarbeiten. Die *Perspektive der Medienaneignung*, die Medien als Mittler von Rahmen gesellschaftlichen sieht, die *medienobjektivistische Perspektive*, die Medien als Objekte der Sozialisation sieht und eine *strukturelle Perspektive*, die in der Form der Medien Rahmen sieht, die in den beiden anderen Modellen nicht mitgedacht werden. In der Konsequenz müsste man also beispielsweise die Medienaneignung mit der strukturalen Perspektive verknüpfen⁷, um alle Rahmen zu erfassen.

Der Schwachpunkt in der Theorie Goffmans liegt darin, dass er keine Antwort auf die Frage, wie (primäre) Rahmen entstehen und vermittelt werden, gibt. Aufgrund seiner angegebenen Referenztheorien und der Verankerung des Werkes im symbolischen Interaktionismus kann jedoch davon ausgegangen werden, dass die Sozialisation eines Individuums der Ort ist, an dem dieses die primären Rahmen verinnerlicht und das Regelsystem der Gesellschaft und des umgebenen Milieus erlernt. In anderen Werken betont Goffman die

⁷ Erste Versuche diese Positionen in Bezug auf medienpädagogische Forschung zu verknüpfen gehen von Anja Hartung und Daniela Küllertz aus, die sich u.A. mit Medienhandeln älterer Menschen in Bezug auf Medienbildung beschäftigen (vgl. Hartung/Küllertz 2009).

konstitutive Kraft von Normalitätsvorstellungen für die eigene Entwicklung (Z.B. Stigma, Goffmann 1975), sodass angenommen werden kann, dass er Sozialisation und die ihr immanente Identitätsentwicklung zumindest teilweise als psychosoziale Entwicklungsgeschichte begreift. Erfolgreiche Sozialisation und Entwicklung heißt dementsprechend, primäre Rahmen verinnerlicht zu haben und im ausreichenden Maße nach ihnen zu handeln.

Ob die konstitutive Kraft von Normalitätsvorstellungen im Angesicht von Modernisierungs- und Individualisierungsprozessen und einer daraus resultierenden Pluralisierung von Werten zurückgegangen ist, kann im Rahmen dieser Arbeit nicht diskutiert werden. Wir gehen davon aus, dass die Anzahl der Werte, über die ein gesellschaftlicher Konsens besteht, immer geringer wird (was sich u.a. am Stimmenverlust der sog. Volksparteien in der BRD zeigt). Jedoch bedeutet dies u.E. keinen Abschied vom Konzept der Normalität, sondern lediglich eine Einschränkung der Reichweite von Normalitätsdefinitionen. Werte, die früher noch für einen Großteil der Gesellschaft gegolten haben, gelten nun nur noch in einem spezifischen Milieu, innerhalb dessen die konstitutive Kraft der Werte und Normen weiterhin ungebrochen ist.

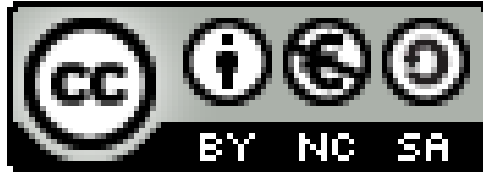
Für die Medienpädagogik bedeutet dies, dass sie sich von einer kommunikationswissenschaftlich geprägten Logik der Massenmedien verabschieden muss, da diese nur noch ein spezifisches Milieu ansprechen und insbesondere jüngere Generationen eine Form der Mediennutzung praktizieren, die weit über die Aneignung massenmedial vermittelter Schemata hinausgeht, wie es z.B. Henry Jenkins in seiner Konzeption der Participatory Culture (Jenkins 2006) beschreibt. Auch wenn die Idee der Participatory Culture nicht unmittelbar an die neue Medienentwicklung gebunden ist – wie Jenkins selbst in einem TED-Talk betont (Jenkins 2010), so ist unbestritten, dass die strukturalen Voraussetzungen der Medien ihre konkrete Ausformung mitkonstituieren. Eine ihrem Gegenstand angemessenen Mediensozialisationstheorie muss den Medien somit eine Rolle einräumen, die über die Rolle als Mittler von Information hinausgeht.

6 QUELLENVERZEICHNIS

- Aufenanger, Stefan (2008): Mediensozialisation. In: Sander, Uwe/Gross, Friederike/Hugger, Kai-Uwe (Hg.): Handbuch Medienpädagogik. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Baacke, Dieter (1998): Die 6-12 Jährigen. Einführung in die Probleme des Kinderalters. Beltz Verlag, 6. Aufl., Weinheim und Basel.
- Bordwell, David/Thompson, Kristin (2008): Film Art: An Introduction. Mcgraw-Hill Professional, 8. Aufl.
- Deterding, Sebastian (2009): »Was geht hier eigentlich vor sich?« Rahmen als Medienkompetenz und Mediensozialisation. Vortrag: Otto von Guericke – Universität, Magdeburg, 02.12.2009).
- Goffman, Erving (1975): Stigma. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Goffman, Erving (1977): Rahmen-Analyse. Ein Versuch über die Organisation von Alltagserfahrungen. 1. Aufl., [Nachdr.]. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 2008.
- Götz, Maya (2006): Mit Pokémon in Harry Potters Welt. Medien in den Fantasien von Kindern. München: Kopead.
- Grundmann, Matthias/Kunze, Iris (2008): Systematische Sozialraumforschung: Urie Bronfenbrenners Ökologie der menschlichen Entwicklung und die Modellierung mikrosozialer Raumgestaltung. In: Kessl/Fabian, Christian Reutlinger (Hg.): Schlüsselwerke der Sozialraumforschung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 172 - 188.
- Hurrelmann, Klaus (2006): Einführung in die Sozialisationstheorie. 9., unveränd. Aufl. Weinheim: Beltz
- Jörissen, Benjamin (2000): Identität und Selbst. Systematische, begriffsgeschichtliche und kritische Aspekte. Berlin: Logos.
- Jenkins, Henry (2006): Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century. Online: http://digitalllearning.macfound.org/atf/cf/{7E45C7E0-A3E0-4B89-AC9C-E807E1B0AE4E}/JENKINS_WHITE_PAPER.PDF [05.05.2010]
- Jenkins, Henry (2010): TEDxNYED - Henry Jenkins - 03/06/10. Vortrag am 6.3.2010. Video online: <http://www.youtube.com/watch?v=AFCLKa0XRlw> [05.05.2010]
- Küllertz, Daniela; Hartung, Anja (2009): „Wenn das eigentliche Leben beginnt“ – Zur Entstehung von Medienbildungsräumen durch die Digitalisierung und Vernetzung von Lebensräumen älterer Menschen. In: Schorb, Bernd/ Hartung, Anja/ Reißmann, Wolfgang (Hrsg.): Medien und höheres Lebensalter. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S.187-210.
- Latour, Bruno (2007): Eine neue Soziologie für eine neue Gesellschaft. Einführung in die Akteur-Netzwerk-Theorie. 1. Aufl. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Medienpädagogisches Manifest (2009): Keine Bildung ohne Medien! Medienpädagogisches Manifest. Online: <http://www.keine-bildung-ohne-medien.de/medienpaedagogisches-manifest.pdf> [05.05.2010].
- Mikos, Lothar; Hoffmann, Dagmar (Hg.) (2007): Mediensozialisationstheorien. Neue Modelle und Ansätze in der Diskussion. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Raithel, Jürgen/Dollinger, Bernd/Hörmann, Georg (2007): Einführung Pädagogik. Begriffe – Strömungen Klassiker – Fachrichtungen. 2., durchgesehene und erweiterte Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Schirmacher, Frank (2009): Payback: Warum wir im Informationszeitalter gezwungen sind zu tun, was wir nicht tun wollen, und wie wir die Kontrolle über unser Denken zurückgewinnen. München: Blessing.

- Schäffer, Burkhard (2006): Die Bildung Älterer mit neuen Medien: Zwischen Medienkompetenz, ICT-Literacy und generationsspezifischen Medienpraxiskulturen. In: *Bildungsforschung*, Jg. 3, H. 2. Online verfügbar unter <http://www.bildungsforschung.org/Archiv/2006-02/medien/>, zuletzt geprüft am 22.08.2009.
- Schorb, Bernd (2005a): Medienpädagogik und Sozialisation. In: Kleber, Hubert (Hg.): *Perspektiven der Medienpädagogik in Wissenschaft und Bildungspraxis*. München: Kopaed, S. 64–73.
- Schorb, Bernd (2005b): Sozialisation. In: Hüther, Jürgen/ Schorb Bernd.: *Grundbegriffe Medienpädagogik*: Kopaed, München. S.381-389.
- Schorb, Bernd (2008): Jugend, politische Sozialisation und Medien. In: Moser, Heinz/Hipfl, Brigitte/Hug, Theo/ Meister, Dorothee M./ Sesink, Werner (Hg.): *Jahrbuch Medienpädagogik 7. Medien. Pädagogik. Politik*. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 152–167.
- Smith, Greg (2006): *Erving Goffman*. London: Routledge.
- Süss, Daniel (2004): *Mediensozialisation von Heranwachsenden. Dimension – Konstanten – Wandel*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Tucholsky, Kurt (o.J.): Was darf Satire? Online: <http://www.tucholsky-gesellschaft.de/index.htm?KT/Texte/satire.htm> [01.03.2010]
- Vollbrecht, Ralf/Wegener, Claudia (2010): *Handbuch Mediensozialisation*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Wagner, Ulrike (2008): *Medienhandeln in Hauptschulumilieus: Mediale Interaktion und Produktion als Bildungsressource*. München: Kopaed.
- Willems, Herbert (2008): Erving Goffmans Forschungsstil. In: Flick, Uwe/von Kardorff, Ernst/Steinke, Ines (Hg.): *Qualitative Forschung – Ein Handbuch*. 6. Aufl., Reinbek: Rowohlt.
- Zimmermann, Peter (2006): *Grundwissen Sozialisation. Einführung zur Sozialisation im Kindes- und Jugendalter*. 3., überarbeitete und erweiterte Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Zirfas, Jörg/Jörissen, Benjamin (2007): *Phänomenologien der Identität. Human-, sozial- und kulturwissenschaftliche Analysen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Creative-Commons-Lizenz



Diese Arbeit steht unter einer Creative-Commons-Lizenz.

Sie dürfen:

- das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen
- Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen

Zu den folgenden Bedingungen:

- *Namensnennung* - Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen.
- *Keine kommerzielle Nutzung* - Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden.
- *Weitergabe unter gleichen Bedingungen* - Wenn Sie das lizenzierte Werk bzw. den lizenzierten Inhalt bearbeiten oder in anderer Weise erkennbar als Grundlage für eigenes Schaffen verwenden, dürfen Sie die daraufhin neu entstandenen Werke bzw. Inhalte nur unter Verwendung von Lizenzbedingungen weitergeben, die mit denen dieses Lizenzvertrages identisch oder vergleichbar sind.

Wobei gilt:

- *Verzichtserklärung* - Jede der vorgenannten Bedingungen kann aufgehoben werden, sofern Sie die ausdrückliche Einwilligung des Rechteinhabers dazu erhalten.
- *Sonstige Rechte* - Die Lizenz hat keinerlei Einfluss auf die folgenden Rechte:
 - Die gesetzlichen Schranken des Urheberrechts und sonstigen Befugnisse zur privaten Nutzung;
 - Das Urheberpersönlichkeitsrecht des Rechteinhabers;
 - Rechte anderer Personen, entweder am Lizenzgegenstand selber oder bezüglich seiner Verwendung, zum Beispiel Persönlichkeitsrechte abgebildeter Personen.

Hinweis - Im Falle einer Verbreitung müssen Sie anderen alle Lizenzbedingungen mitteilen, die für dieses Werk gelten. Am einfachsten ist es, an entsprechender Stelle einen Link auf diese Seite einzubinden.

Ausführliche Informationen: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/de/>